



universität
wien

MASTER THESIS

Titel der Master Thesis / Title of the Master's Thesis

Die Förderung der sozialen und emotionalen
Kompetenz durch Psychomotorik für Kinder mit
Autismus-Spektrum-Störung, speziell dem Asperger-
Syndrom

verfasst von / submitted by

Judith Schrenk

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2019 / Vienna 2019

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
Postgraduate programme code as it appears on
the student record sheet:

A 992 795

Universitätslehrgang lt. Studienblatt /
Postgraduate programme as it appears on
the student record sheet:

Psychomotorik

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Mag. Dr. Otmar Weiß

Inhaltsverzeichnis

1	Vorwort	1
2	Einleitung.....	2
3	Einblicke in die autistischen Formen.....	5
3.1	Die emotionale und soziale Komponente	6
4	Soziale und emotionale Entwicklung bei Kindern ohne autistischen Zügen ...	14
5	Der ganzheitliche Ansatz der Psychomotorik	18
5.1	Die Rolle der Psychomotorikerin/des Psychomotorikers.....	23
5.2	Das Bild vom Kind von der Psychomotorikerin/des Psychomotorikers.....	26
6	Konzepte zur Förderung des autistischen Kindes.....	29
7	Bereicherung der Konzepte durch den psychomotorischen Ansatz.....	32
7.1	Möglichkeiten für die Eingangsphase	36
7.2	Möglichkeiten für den Hauptteil der Psychomotorikeinheit.....	39
7.3	Möglichkeiten eines Abschlusses der Psychomotorikeinheit.....	40
8	Aufbau der Psychomotorikeinheiten	43
8.1	Einheit eins: Kennenlernen.....	43
8.2	Einheit zwei: Kennenlernen und Rituale festigen	44
8.3	Einheit drei: Seile und Schnüre	45
8.4	Einheit vier: Reifen	46
8.5	Einheit fünf: Bälle	47
8.6	Einheit sechs: Kreativität	48
8.7	Einheit sieben: Rollbretter	50
8.8	Einheit acht: Schwungtuch	52
8.9	Einheit neun: Teppichfliesen	54
8.10	Einheit zehn: Zeitungspapier	55
8.11	Weitere Information zur Gruppe	57
9	Diskussion.....	59
10	Zusammenfassung.....	64
	Literaturverzeichnis	66
	Abbildungsverzeichnis	71
	Abstract.....	72

1 Vorwort

Diese Arbeit ist unter anderem aus ganz persönlichem Interesse entstanden, da Kinder aus meiner näheren Umgebung im emotionalen und sozialen Bereich mit Schwierigkeiten zu kämpfen haben. Mit meiner Master Thesis möchte ich einen Beitrag leisten, betroffenen Kindern die Teilnahme am sozialen Leben mit geringstmöglichen Einschränkungen zu ermöglichen.

Weiters sind Konzepte, die Kindern mit einer Autismus-Spektrum-Störung helfen können ihre Emotionen zu kontrollieren, sie im Selbstbewusstsein zu stärken und ihnen somit Sozialkontakte zu erleichtern, wohl auch eine Möglichkeit zur Förderung von jenen, für die die Diagnose Autismus-Spektrum-Störung nicht in Betracht gezogen wird.

Meine tägliche Arbeit als Physiotherapeutin konzentriert sich vorwiegend auf den Körper und die Bewegungen des Menschen. Da jedoch jede Bewegung auch mit emotionalem Erleben verbunden ist, war es mir ein großes Anliegen mich mit dem Fachgebiet der Psychomotorik näher auseinanderzusetzen, um so den Menschen noch besser als Ganzes begreifen zu können und entsprechend behandeln zu lernen. Insbesondere die entwicklungsbegleitende Förderung junger Menschen ist für mich von zentralem Interesse.

In meiner Arbeit beschäftige ich mich unter anderen mit Kindern, die nicht bei ihren Eltern sondern in Wohngemeinschaften leben. Diesen Kindern fällt es oftmals äußerst schwer ihre Emotionen unter Kontrolle halten zu können. Obwohl sie häufig keine autistische Störung haben, benötigen sie doch Hilfe, um mit ihren eigenen Emotionen zurechtzukommen.

Ich habe selbst zwei eigene Kinder von denen ich regelmäßig lernen darf. Sie haben meinen Berufsweg nicht unwesentlich geprägt und mir auch durchaus neue Wege aufgezeigt.

An dieser Stelle möchte ich mich auch bei meiner Familie bedanken, die mich bei meiner Ausbildung stets unterstützt und mir die Zeit dazu gegeben hat.

2 Einleitung

In dieser Arbeit wird ein Überblick über die soziale und emotionale Entwicklung von Kindern gegeben, wobei besonders auf Kinder mit Autismus-Spektrum-Störung eingegangen wird, die in diesen beiden Bereichen der Entwicklung Defizite haben. Besonderer Wert wird auf den ganzheitlichen Ansatz der Psychomotorik gelegt und es wird auf die Beziehung zwischen den Kindern und der Psychomotorikerin/dem Psychomotoriker eingegangen. In weiterer Folge wird ein Überblick über unterschiedliche Therapiemöglichkeiten für Kinder mit autistischen Störungen gegeben und diese werden um den psychomotorischen Ansatz erweitert.

Im Vorwort von Sautter, Schwarz und Trost (2012) steht „In den letzten Jahren finden sich immer mehr und mehr Kinder und Jugendliche mit autistischem Verhalten in allen Schularten, in Sonderschulen ebenso wie in allgemeinen Schulen.“ (Sautter, Schwarz & Trost, 2012, S. 9). Daraus geht hervor, dass es immer wichtiger wird sich mit dem Thema auseinanderzusetzen.

Jeder Dritte von 1.000 Menschen leidet an dem Asperger-Syndrom. Burschen sind wesentlich häufiger betroffen als Mädchen, nämlich im Verhältnis 10:1 (Straßburg, Dacheneder & Kreß, 2008. S. 156).

Die Ursache für die Entstehung autistischer Störungen ist noch nicht vollständig geklärt. In 90% der Fälle spielt jedoch die Vererbung eine wichtige Rolle. Je ausgeprägter sich der Autismus zeigt desto mehr geht man von einer leichten organischen Störung im Gehirn aus (Girsberger, 2015, S. 29ff). In dieser Arbeit geht die Verfasserin vorwiegend auf eine Spektrum-Störung, insbesondere das Asperger-Syndrom ein, da es gerade in diesen Bereich immer mehr gestellte Diagnosen gibt. Außerdem handelt es sich bei Kindern, die an einem Asperger-Syndrom leiden um Kinder, die in ihrer Intelligenz- und Sprachentwicklung durchaus den Gleichaltrigen entsprechen. Lediglich in sozialer und emotionaler Hinsicht zeigen sich entsprechende Defizite (Kehrer, 2000, S. 63).

Besondere Merkmale des Asperger-Syndroms sind, dass es zu keiner Entwicklungs- oder Sprachverzögerung kommt. Vor allem in den ersten drei Lebensjahren ist das Kind sprachlich unauffällig und die ersten Worte werden spätestens im 2. Lebensjahr gesprochen. Diese Kinder weisen eine der Norm entsprechende Intelligenz auf. Auch haben sie ihre ganz spezifischen Interessen, zeigen aber meist eine motorische Ungeschicklichkeit (Sinzig, 2011, S. 19).

Um Kinder mit einem Asperger-Syndrom besser verstehen zu können, ist es wichtig nicht nur auf die Schwächen, sondern auch auf die Besonderheiten dieser Kinder hinzuweisen.

Diese Kinder besitzen auch Stärken, die sie im Leben weiterbringen können. Sie setzen sich zum Beispiel manchmal mit Spezialthemen so eingehend auseinander, dass sie zu Expertinnen oder Experten werden. Ein berühmtes Beispiel ist Albert Einstein, dem man im Nachhinein einige Eigenschaften eines Menschen mit Asperger-Syndrom nachgesagt hat (Girsberger, 2015, S. 48f).

Die Wahrnehmung der Menschen mit autistischem Hintergrund unterscheidet sich massiv von jener von nicht-autistischen Individuen. Oft kommt es zur Ausprägung ganz bestimmter Interessen und meist ist einer der Sinneskanäle besonders ausgeprägt, so dass es diesen Menschen schwerfällt das gesamte Umfeld zu erfassen und zwischen den Sinneskanälen schnell umzuschalten. Außerdem mangelt es betroffenen Menschen an Flexibilität, während das logisch-rationale Denken im Vordergrund steht. Menschen mit autistischem Hintergrund fällt es schwer auf andere einzugehen, weswegen sie oft als arrogant oder selbstbezogen beschrieben werden. Sie können weder ihre eigenen Emotionen ausdrücken, noch die von anderen interpretieren (Girsberger, 2015, S. 31f). Girsberger (2015, S. 33f) betont jedoch, dass Menschen mit autistischen Zügen in jedem Bereich dazulernen können. Dies geschieht jedoch nicht wie bei Menschen mit nicht-autistischem Hintergrund automatisch, sondern sie müssen Situationen immer wieder üben.

Diese Arbeit ist eine reine Literatarbeit, bei der verschiedene Quellen, vorwiegend aus Fachbüchern, -zeitschriften und Studien zusammengefasst und interpretiert werden.

Ziel ist die Erstellung eines psychomotorischen Konzeptes zur sozialen und emotionalen Förderung von Kindern mit autistischen Zügen. Außerdem wird der Frage nachgegangen, ob beziehungsweise wie solche Kinder durch Psychomotorik gefördert werden können.

Daraus resultiert folgende Fragestellung:

Wie können soziale und emotionale Kompetenzen von Kindern mit autistischen Zügen durch Psychomotorik gefördert werden?

Das menschliche Gehirn ist das ganze Leben lang plastisch, es unterliegt permanenter Veränderung. Gerade im Kindesalter ist die Fähigkeit zu Veränderungen jedoch am stärksten ausgeprägt. Deshalb ist die Früherkennung von Störungen bei Kindern besonders wichtig, so dass die geeignete Therapie möglichst früh zur Anwendung kommen kann.

In der Psychomotorik als Therapieform geht es um den ganzheitlichen Ansatz.

„Der Mensch wird als Ganzheit gesehen, psychische, kognitive, emotionale, soziale und somatische Prozesse sind aufeinander bezogen. An jeder Handlung ist immer der ganze Mensch beteiligt; Leib und Seele, Gefühl und Vernunft werden als Einheit betrachtet. Aus humanistischer Sicht ist der Mensch ein handelndes Subjekt, ein biologisches, psychisches und soziales Wesen.“ (Zimmer, 2012, S. 27)

In der Psychomotorik geht es darum sich mit sich selbst, mit Materialien und der Umwelt auseinanderzusetzen. Fischer (2009, S. 23ff) beschreibt daher folgende Bereiche:

- Ich-Kompetenz: mit dem eigenen Körper besser zurecht zu kommen und Zufriedenheit erlangen.
- Sach-Kompetenz: sich in der Umwelt zurechtzufinden und sie erleben.
- Sozial-Kompetenz: Einen verbesserten Umgang mit Konflikten erlernen.

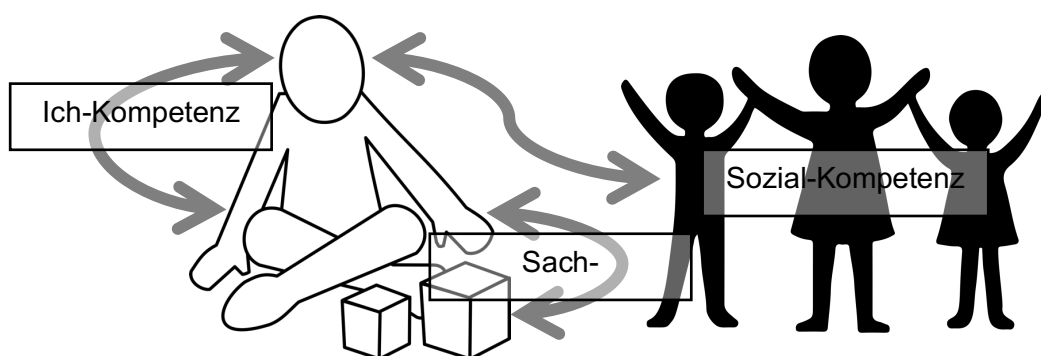


Abb 1: Kompetenzbereiche nach Fischer (eigene Darstellung)

Kinder mit autistischem Hintergrund haben vorwiegend in der Wahrnehmung und der Regulation der Emotionen sowie im Sozialverhalten Schwierigkeiten (Ayres, 2016, S. 172). Nachdem die Psychomotorik sich mit diesen Kompetenzen beschäftigt und Kinder mit Autismus besseres Sozialverhalten ‚erarbeiten‘ können, wird in dieser Arbeit erörtert wie man schon vorhandene Konzepte durch die Psychomotorik bereichern kann.

Es werden verschiedene Möglichkeiten diskutiert, wie im Rahmen von psychomotorischen Therapieeinheiten Kindern mit Asperger-Syndrom zu mehr emotionaler Ausgeglichenheit, mehr Selbstbewusstsein und angepassterem Sozialverhalten verholfen werden kann.

3 Einblicke in die autistischen Formen

„Der Begriff >>Autismus<< (von griechisch >>autos<< =selbst) hat im historischen Verlauf eine vielfältige Entwicklung erlebt.“ (Sinzig, 2011, S. 2). Vermutlich ist die erste Dokumentation eines Falles von Autismus Jean Itard vor über 200 Jahren zu verdanken. Später beschrieb der Pädagoge Theodor Heller die sogenannte „Heller’sche Demenz“, die in der Symptomatik jener der heute unter dem Begriff Autismus verstandenen Störung sehr ähnlich ist. Die von Heller beobachteten Kinder entwickelten sich in den ersten 3-4 Jahren unauffällig. Danach kam es zum Verlust der Sprache und einer Intelligenzminderung. Der Psychiater Eugen Bleuler begriff Autismus 1911 als eines der Grundsymptome von schizophrenen Patienten. 1943 entstanden die Begriffe „Kanner-Autismus“ beziehungsweise „frühkindlicher Autismus“ für Kinder, die von Geburt an Schwierigkeiten im sozialen Umfeld zeigten. Zur gleichen Zeit entwickelte sich auch der Terminus „Asperger-Syndrom“. Kinder, denen die damit bezeichnete Störung zugeschrieben wurde, zeigten zwar keine Defizite in der Sprachentwicklung, hatten jedoch Probleme mit dem Umfeld in Interaktion zu treten. Die in deutscher Sprache veröffentlichten Erkenntnisse des Kinderarztes Hans Asperger wurden erst 1963 international wahrgenommen (Sinzig, 2011, S. 2f).

Heute unterscheidet man nach Straßburg, Dacheneder & Kreß (2008, S. 156) folgende Autismus-Spektrum Störungen:

- Frühkindlicher Autismus (1:1000, m:w 3:1)
- Atypischer Autismus (es besteht eine nicht ausgebildete vollständige Symptomatik)
- Asperger-Syndrom (3:10000, m:w 10:1)

Bei jedem Menschen mit autistischem Hintergrund äußert sich die Störung grundsätzlich in einzigartiger Weise. Es gibt kein ‚einheitliches Autismusbild‘. Prinzipiell besteht ein großer Unterschied zwischen „echten“ Autisten und Menschen mit einer Autismus-Spektrum-Störung. Letztere können in ganz unterschiedlicher Weise auf die Gesellschaft wirken. Es gibt Kinder die sehr introvertiert sind und so gut wie keine Emotionen zeigen, während andere sehr aggressiv reagieren und zu impulsiven Wutausbrüchen neigen.

In der Literatur, wie zum Beispiel bei Kehrer (2000, S. 12f), werden Kinder mit unterschiedlicher autistischer Ausprägung beschrieben. Eines der Kinder wehrte von Anfang an jeden körperlichen Kontakt ab. Es lernte nie vollständig Kauen, reagierte wenig bis gar nicht auf akustische Reize und konnte den Blickkontakt nur schlecht aufrechterhalten. Andererseits entwickelte der Bub aber sehr früh einen enormen Sprachschatz und konnte sich mit gewissen Themen sehr intensiv auseinandersetzen. Sein Interesse für Gleichaltrige war hingegen kaum gegeben. Der geringe Blickkontakt ist auch

bei anderen Kindern mit einer Autismus-Spektrum-Störung typisch. Manche der Kinder entwickeln stereotypische Bewegungen.

3.1 Die emotionale und soziale Komponente

Auch Ayres (2016, S. 172) beschreibt diese unterschiedlichen Verhaltensformen bei autistischen Kindern. Während manche eher in sich gekehrt sind und fast keine Emotionen wie Freude oder Furcht zeigen gäbe es andere, die zu Wutanfällen und Aggressionen neigen sowie extreme Gefühlsschwankungen erleben. Dabei wirke es oft so als wären sie nicht von dieser Welt. Girsberger (2015, S. 99ff) beschreibt die verschiedenen Verhaltensweisen der Kinder mit Asperger-Syndrom und geht noch etwas mehr ins Detail. Er beschreibt einerseits Kinder, die vor allem mit Rückzug reagieren und hoffen möglichst unauffällig zu bleiben, andererseits solche, die zu sehr aggressivem Verhalten neigen, was sogar bis zur Kriminalität im Jugendalter führen kann. Andere wiederum flüchten sich in eine Art Phantasiewelt und haben Schwierigkeiten zwischen Realität und Fiktion zu unterscheiden. Häufig besteht eine Freundschaft zu einem imaginären Freund und die Kinder erzählen Geschichten, die sie als wahr erleben. Eine vierte von Girsberger (2015, S. 99ff) beschriebene Gruppe sind jene, die Verhaltensweisen auf Grund von Nachahmungen erlernen. Das hat zwar den Vorteil, dass sie sich jene Verhaltensweisen aneignen, die Kinder haben, die leichter soziale Kontakte pflegen können. Allerdings kann es in späterer Folge zu Problemen kommen, da sich das Kind nicht so entwickelt beziehungsweise verhält wie es ihm/ihr selber entspricht. Somit kann das Kind keine wirkliche Eigenidentität entwickeln, was wiederum Probleme mit dem Selbstwert hervorrufen kann.

Im Diagnosesystem der WHO wird die Autismus-Spektrum-Störung im ICD-10 (International Classification of Diseases) beschrieben. Diese Spektrum-Störung wird als Sonderform des normalen Autismus betrachtet, wobei es zu keiner Sprach oder Intelligenzminderung kommt.

Im Vergleich zum „Frühkindlichen Autismus“ gibt es bei Kindern mit einem Asperger-Syndrom keine Intelligenzminderung. Die Auffälligkeiten fallen auch erst später auf. In den meisten Fällen nach der Einschulung (Trapmann & Rotthaus, 2013, S. 87). Differenzierter könnte man auch sagen, dass keine Intelligenzminderung in dem Sinne schulische Leistungen erbringen zu können besteht, beziehungsweise auch die Schule abzuschließen. Wenn man allerdings das Sozialverhalten miteinbezieht, besteht sehr wohl eine Leistungsminderung in der Alltagsbewältigung (Kehrer, 2000, S. 63).

Ursächlich für die Symptome aller dieser Kinder ist jedoch in den meisten Fällen das Defizit, ihre Wahrnehmung nicht richtig verarbeiten zu können. Dies zeigt sich beispielsweise auch

darin, dass bei Kindern mit einer Autismus-Spektrum-Störung wesentlich häufiger auch eine Wahrnehmungsstörung diagnostiziert wird, als bei Kindern ohne autistischem Hintergrund (Rogers & Ozonoff, 2005, S. 1255-1268). 80-90% der autistischen Kinder zeigen zum Beispiel auch sensorische Modulationsstörungen. Das heißt, dass die Sinnesreize entweder nicht adäquat aufgenommen oder verarbeitet werden können (Hasselbusch & Baumgarten, 2012, S. 28).

Ausgelöst durch diese Störungen ergeben sich sehr oft auch soziale Probleme, da die betroffenen Personen zum Beispiel mit nahem Körperkontakt nicht angemessen umgehen können. Das führt dort zu Problemen, wo relativ viele Kinder auf engem Raum beisammen sind, wie zum Beispiel in der Schule. So schreiben Kusch und Petermann (2001, S. 18), dass es bei autistischen Störungen um eine Vielfalt an Verhaltensmuster geht, die zur Erschwerung der Kommunikation und des Sozialverhaltens führen.

Betroffene Kinder haben Probleme Gefühle mitzuteilen oder zu verstehen. Auch das Kontaktverhalten und die Anhänglichkeit ist auffällig anders als bei Kindern ohne autistischem Hintergrund (Kusch & Petermann, 2001, S. 27). Kehrer beschreibt das Problem der Physiognomie. Einem Kind mit autistischem Hintergrund sieht man nicht an, dass es Schwierigkeiten hat. Es wirkt wie ein Kind ohne Handicap. Dadurch kommt es zur Verwunderung bei Außenstehenden und die Akzeptanz bei sozialem Fehlverhalten ist sehr gering. Dieses Fehlverhalten wird in Folge meistens falscher Erziehung zugeschrieben (Kehrer, 2000, S. 42f). Auch Girsberger (2015, S. 26f) erwähnt die häufige Fehlinterpretation verhaltensauffälliger Kinder. So kommt es sogar heute noch zu zweifelhaften Empfehlungen Kinder mit Autismus-Spektrum-Störungen in pädagogischen Institutionen unterzubringen. In der Zeit Kanners wurde auch der Begriff der „Kühlschrankmütter“ geprägt. Man machte die Mütter dafür verantwortlich ihrem Säugling gegenüber nicht warmherzig genug zu sein, was das autistische Verhalten ausgelöst haben sollte. Daher wurde öfter empfohlen das Kind in einer Institution unterzubringen, sehr zum Leidwesen aller Beteiligten. Es wurden die „exogenen Faktoren für das Auftreten Autistischer Störungen verantwortlich gemacht“.

Sautter (2012, S. 21) schreibt, dass Kinder als „trotzig“ angesehen würden, wenn sie beispielsweise nicht mit den Eltern in ein Restaurant gehen wollen oder in der Öffentlichkeit toben. In manchen Fällen würden auch die Erziehungsmethoden der Eltern in Frage gestellt. Es werde aber selten gesehen, dass solche Kinder Schwierigkeiten hätten Menschenansammlungen, Lärm oder auch Gerüche auszuhalten.

In Schulen, wo viele Kinder einander begegnen kann es bei Kindern mit den soeben beschriebenen Problemen zu unangepasstem Sozialverhalten oder starkem emotionalem

Stress kommen. „Bezeichnend für Autismus ist, dass die Betroffenen Schwierigkeiten haben, eine Beziehung zu mehr als einer oder zwei vertrauten Personen herzustellen.“ (Ayres, 2016, S. 172). Ein weiteres Problem mit Gleichaltrigen ist, dass Kinder mit autistischem Hintergrund das eigene Spiel dominieren wollen. Sie können sich nicht in andere hineinversetzen und verstehen nicht, dass auch die Meinungen der anderen zu gelten haben. Kinder mit autistischen Zügen spielen daher meist lieber mit jüngeren Kindern oder mit Erwachsenen. Dadurch kann es in der Klasse zur Außenseiterrolle kommen (Girsberger, 2015, S. 45).

Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung haben sehr oft ein wenig ausgeprägtes Selbstbewusstsein. Das wiederum kann ebenfalls dazu führen, dass solche Kinder oft gemobbt und als Außenseiter abgestempelt werden. In weiterer Folge kann dies wiederum zu einer Verminderung des Selbstbewusstseins führen. Dadurch entsteht ein Teufelskreis. In vielen Fällen sind Kinder mit diesem Störungsbild auch sehr gutmütig und können schlecht ihre eigenen, sowie fremde Emotionen einschätzen (Preißmann, 2012, S.75). In weiterer Konsequenz fällt es den betroffenen Kindern schwer sich anderen Kindern und Gruppen anzuschließen. Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung haben große Schwierigkeiten auf andere, speziell schon auf bestehende Gruppen zuzugehen und sich zu integrieren. Besonders schwer fällt es diesen Kindern auch Konflikte zu lösen. Konfliktlösung ist etwas, das alle Kinder erst lernen müssen und oft schon Kindern schwerfällt, die sich sozial sehr gut integrieren können. Aber Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung haben besonders große Probleme damit ihre Konflikte mit anderen adäquat zu lösen. All diese zusammengefassten Schwierigkeiten in der Alltagsbewältigung können zu einer Außenseiterrolle führen. In diesem Fall müssen Bezugspersonen wie zum Beispiel Eltern oder Lehrer sehr einfühlsam damit umgehen und die Kinder bei der Konfliktbewältigung unterstützen. Nachdem es Kindern mit einer Autismus-Spektrum-Störung aber auch schwerfällt, Autoritäten oder Regeln zu akzeptieren, ist das eine schwierige Aufgabe, die besonderes Feingefühl benötigt (Schmidt, 2012, S 98f).

Generell wird die Notwendigkeit sozialer Kontakte von Kindern mit autistischen Zügen sehr oft unterschätzt. Häufig besteht gerade die Auffassung, dass Menschen mit Autismus kein sonderliches Bedürfnis nach menschlichem Kontakt haben. Sautter (2012, S. 25ff) schreibt, dass es allerdings sehr wohl autistische Menschen gibt, die sich sozialen Kontakt wünschen. Sie gehen auch auf die in der Interaktion entstehenden Probleme bei fehlendem Blickkontakt ein. Oftmals wäre eine visuelle Wahrnehmungsschwäche dafür verantwortlich, dass Menschen mit autistischem Hintergrund anderen nicht direkt in die Augen schauen könnten.

Die Kinder haben Schwierigkeiten sich räumlich zu orientieren und die Mimik anderer Personen zu erkennen und zu deuten. Für diese optischen Wahrnehmungsprobleme gibt es jedoch keine Ursache körperlicher Natur. Man kann daher nicht genau erklären, warum diese Kinder sich dabei schwertun (Berger, 2010, S. 145).

Um diesen Menschen den Umgang mit anderen schon in der Kindheit zu erleichtern und sozialen Umgang im Allgemeinen zu fördern, beschäftigt sich die Autorin dieser Arbeit mit dem Konzept der Psychomotorik.

Eine zentrale Rolle beim Auftreten autistischer Störungen spielt die Vererbung (Girsberger, 2015, S. 30). Das Handicap der Kinder mit autistischen Störungen liegt bei der Verarbeitung der Sinneseindrücke im Gehirn. Dadurch haben sie auch oft Probleme bei der Bewegungsplanung und beim Lokalisieren taktiler Reize. Außerdem kann das Gehirn bei Kindern mit autistischen Störungen nicht zwischen wichtigen und weniger wichtigen Sinnesinformationen unterscheiden. Dadurch fällt es ihnen oft schwer aufmerksam zu bleiben. Diese Schwierigkeiten bei der richtigen Verarbeitung der Sinnesreize und bei der Aufrechterhaltung der Aufmerksamkeit erschweren es Kindern mit autistischen Merkmalen sich sozial in eine Gesellschaft einzugliedern. Zusätzlich leiden diese Kinder an häufigen Impulsdurchbrüchen (Ayres, 2016, S. 172ff).

Das Gehirn des Menschen besteht zu einem großen Anteil aus Gliazellen. Sie stützen und ernähren die Neurone, die etwa 10% des Gehirns ausmachen. Es existieren 10 bis 100 Milliarden Neurone, die jeweils bis zu 10.000 Kontaktstellen haben. Dort werden diese sogenannten Synapsen mit anderen Zellen verbunden. Durch diese intensiven Verbindungen müssen die Aktivitäten und Hemmungen gut abgestimmt sein. Nur so kann es zur optimalen Aufnahme der Außenwelt kommen (Hätting, 2001, S. 35ff).

Fischer (2009, S. 89f) beschreibt die Wichtigkeit des Sozialisierungsprozesses. Abhängig von Kultur und Gesellschaft ist es für Kinder wichtig sich nicht nur körperlich, sondern auch sozial zu entwickeln. „Dabei handelt es sich um ein Bündel von Verhaltensweisen und Eigenschaften, die ein Individuum benötigt, um soziale Interaktionen für sich und andere erfolgreich und zufriedenstellend zu bewältigen“ (Fischer, 2009, S. 89f).

In der Psychomotorik wird an der Bewegung angesetzt und dadurch an der Impulskontrolle gearbeitet. Es ist jedoch zu beachten, dass nicht jedes autistische Kind in gleicher Weise mit Bewegung umgeht. Ayres (2016, S. 176ff) beschreibt, dass es Kinder mit autistischem Hintergrund gibt, die sich gar nicht bewegen wollen, und solche, die vor allem Bewegungen wie Drehen und Schaukeln sogar benötigen, um sich selbst spüren zu können. Erstaunlicherweise wird diesen Kindern selbst bei extremen Bewegungen nicht schwindlig. Ayres (2016, S. 176ff) führt dies auf eine schlechte Verarbeitung der vestibulären Reize

zurück. Sie erwähnt ebenfalls, dass diese Kinder „...dieselben Erfahrungen immer wieder machen, bevor sie es genießen können.“ Sie haben nicht, wie andere Kinder, das positive Gefühl am Erfolg.

Attwood (2008, S. 22) erwähnt, dass Koordinationsprobleme oft eines der ersten Anzeichen sind, die zur einer Diagnostik führen können. Es ist jedoch nicht das Hauptkriterium bei Autismus. Dennoch kann es dem Kind helfen, wenn auch an der Verbesserung der Bewegung gearbeitet wird.

Zu den ersten erkennbaren Symptomen zählen wiederholende Bewegungen. Außerdem neigen Kinder mit autistischer Störung zur einer mangelnden Flexibilität (Weiss, Gschaidbauer, Kaufmann, Papousek & Fink, 2014, S. 15).

Zöller und Zöller (2012, S. 35f) beschreiben die Problematik, mehrere Dinge gleichzeitig machen zu können. Personen, die an einer Autismus-Spektrum-Störung leiden, haben oft Probleme bei der Augen-Hand-Koordination. Sie müssen sich zuerst auf das eine und dann auf das andere konzentrieren, da die Nervenzellen nicht schnell genug umschalten können. In Folge können sich betroffene Menschen auch nur entweder auf das Hören oder das Sehen einlassen. Beide Sinne gleichzeitig zu nutzen ist für viele unmöglich.

Autistische Menschen haben auch oft Probleme ein Gefühl für ihren Körper zu entwickeln. Vielen fällt es schwer Bewegungen nachzumachen. Sie stellen sich sehr ungeschickt an. Die Hand wird zum Beispiel nicht als eigener Körperteil wahrgenommen. Daher kommen auch immer wieder rhythmische Bewegungen zustande, die auf andere Menschen fremdartig wirken. Menschen mit autistischem Hintergrund müssen ihre Körperteile bewegen oder auf sie einschlagen, um sie spüren zu können. Auch bei der visuellen Wahrnehmung entstehen, wie bereits erwähnt, sehr häufig Probleme. Langer Blickkontakt fällt diesen Menschen oftmals sehr schwer. Das menschliche Gesicht beinhaltet enorm viele Informationen. Je mehr Emotionen in einer Mimik vorhanden sind umso schwerer fällt es autistischen Menschen hineinzusehen (Zöller & Zöller, 2012, S. 37ff).

Die Basisemotionen sind auch bei Kindern mit einer Autismus-Spektrum-Störung vorhanden. Sie können Gefühle wie Wut, Trauer oder Freude ebenfalls ausdrücken. Allerdings fällt es diesen Kindern schwer die Augenpartien des Gegenübers zu fixieren, was den wichtigsten und deutlichsten Emotionsausdruck darstellt. Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung sind eher auf die Mundpartie des Anderen fixiert. Es fällt diesen Kindern schwer einzusehen, dass das Gegenüber nicht genau dasselbe denkt wie er/sie selbst (Altgassen & Kretschmer, 2013, S. 95ff).

Eine weitere Tatsache, mit der Menschen mit Autismus zu kämpfen haben, ist das verminderte Sprachverständnis. Sie verstehen zwar das Gesagte, können aber den Sinn

nicht umsetzen (Zöllner & Zöllner, 2012, S. 40). Gerade in der Schule kann es dann oft zu Missverständnissen zwischen Schülern/Schülerinnen und Lehrern/Lehrerinnen kommen, da die Kinder der Aufgabenstellung nicht folgen können. Somit steigt auch die Wahrscheinlichkeit, dass diese Kinder im Unterricht auffällig werden.

Attwood (2008, S. 22ff) hat in seinem Buch jene Probleme zusammengefasst, die Menschen mit Asperger-Syndrom haben. Betroffene Kinder fallen gelegentlich durch Bewegungen auf, die nicht altersadäquat sind. Sie wirken ungeschickt oder tun sich schwer, neue Bewegungen zu erlernen, wie zum Beispiel das Fahrradfahren. Affektive Störungen und Angst sind weitere Auffälligkeiten bei Menschen mit autistischen Zügen, die bis zu Depressionen führen können, da es trotz gewünschtem Sozialkontakt oftmals zur Ablehnung kommt. Bei der Diagnose können auch Besonderheiten am Essverhalten ein Hinweis sein. Dies kann bis zur Essstörung führen. Viele dieser Kinder flüchten in eine Fantasiewelt, die sehr lebhaft sein kann. Dort haben sie ihre Erfolge und ihre Freunde. Dies könnte ein Ansatz sein, mit diesen Kindern in der Psychomotorik zu arbeiten. Kinder mit autistischem Hintergrund haben meist konkrete Vorstellungen, wie ein Endprodukt im Spiel ausschauen soll. Das Zusammenspiel mit Kindern ohne autistischer Störung kann schnell irritierend und verstörend wirken. Das Kind mit dem autistischen Hintergrund möchte nur sein eigenes Ziel verfolgen, während ein anderes Kind nicht versteht, warum das gemeinsame Spiel abgelehnt wird. Dadurch entsteht der Teufelskreis der sozialen Isolation. Ein Kind mit autistischen Zügen kann auf andere Kinder sehr bestimmt und arrogant wirken. Das wiederum führt dazu, dass andere Kinder es eher meiden werden. Das betrifft vor allem Kinder im Alter von 3-6 Jahren (Attwood, 2008, S. 84). Im Alter, in dem es bei Kindern meistens zu einer Geschlechtertrennung kommt, also zwischen 9 und 12 Jahren, ist es bei Kindern mit autistischem Hintergrund umgekehrt. Buben, die ein Asperger-Syndrom haben, werden zum Beispiel beim Sport nicht sehr beliebt sein, da sie eher ungeschickt wirken. Diese Buben wirken aber dafür auf Mädchen meist reifer und sind beliebter als andere, da sie keine abfälligen Bemerkungen über das andere Geschlecht machen. Während Gefühle beim weiblichen Geschlecht in dieser Altersgruppe oft Thema sind, kann ein Mädchen mit autistischen Zügen nicht viel damit anfangen. Dadurch sind wiederum Freundschaften mit gleichaltrigen Buben einfacher (Attwood, 2008, S. 101ff).

Kinder mit einem Asperger-Syndrom haben weniger Interesse sich mit anderen Kindern auch am Nachmittag zu treffen. In der Schule müssen sie nicht nur den Lernstoff aufnehmen, sondern auch daran arbeiten mit anderen den Sozialkontakt zu halten. Für diese Kinder ist das wie ein zusätzliches Lernen. Denn im Vergleich zu Klassenkameraden, können sie nicht intuitiv auf andere reagieren, sondern müssen ständig mitdenken, wie sie

am besten reagieren. Dadurch sind sie nach einem Schulalltag müder als andere Gleichaltrige und genießen es, sich zurückziehen zu dürfen (Attwood, 2008, S. 100).

Kinder mit autistischen Störungen leiden gehäuft an epileptischen Anfällen (Kehrer, 2000, S. 43).

Erwachsene mit einer Autismus-Spektrum-Störung haben auch noch große Schwierigkeiten etwas aus dem Kontext heraus zu verstehen. Sarkastische oder ironische Bemerkungen sind für sie nicht von ernstgemeinten Aussagen zu unterscheiden. Dadurch kommt es wiederum sehr häufig zu Missverständnissen und gegebenenfalls emotionalen Entgleisungen (Golan & Baron-Cohen, 2010, S. 140).

Gerade in Klassen, in denen Kinder nicht immer auf demselben sozialen und emotionalen Entwicklungsstand sind, ist es besonders wichtig Aktivitäten zu finden, bei denen alle Schüler und Schülerinnen mitmachen können ohne das Gefühl zu haben ins Abseits gedrängt zu werden. Es bedarf auch einer Aufklärung der gesamten Klasse (Schirmer, 2012, S. 42ff).

Andere Mitschüler müssen wissen, dass ein Kind mit Asperger-Syndrom nicht aus Böswilligkeit, sondern aufgrund von Wahrnehmungsproblemen unangepasst handelt. So ist beispielsweise ein Kind, das taktil überempfindlich ist und sich selbst aber nicht besonders gut spürt, in einer Klasse schnell überreizt. Manche Schulkameraden reagieren daraufhin mit Rückzug, andere mit Aggressivität. Natürlich müssen auch die anderen Kinder der Klasse geschützt werden. Sie dürfen nicht der Gefahr einer Verletzung ausgesetzt werden. Für ein positives Klassenklima ist es natürlich sehr förderlich, wenn eine gegenseitige Akzeptanz vorhanden ist. Lernen die Kinder ihre Grenzen zu kennen und rechtzeitig zu sagen, wenn eine Situation unangenehm wird, so kann auch rechtzeitig nach einer Lösung gesucht werden. In diesem Fall kann es sein, dass die Situation bereinigt wird, bevor sie eskaliert und damit für alle Beteiligten erträglich wird. Kinder mit Asperger-Syndrom müssen sowohl vor den eigenen Emotionen wie auch vor Übergriffen der Anderen geschützt werden. Umgekehrt müssen aber auch Klassenkameraden und Klassenkameradinnen mit dieser Situation umgehen lernen und vor Übergriffen bewahrt werden (Preißmann, 2012, S. 69ff).

Nur wenn es in Klassen regelmäßige, gemeinsame Konfliktlösungen gibt, kann es zu einer guten Klassengemeinschaft kommen, in der alle Kinder akzeptiert werden.

Die Lehrperson muss sich auch darüber bewusst sein, dass sich Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung nicht jeden Tag gleich verhalten. Sie sind in manchen Fächern sehr gut, während ihnen andere große Schwierigkeiten bereiten. Außerdem ist die aktive Beteiligung am Unterricht sehr oft kaum vorhanden oder zumindest nicht zufriedenstellend. Die

Lehrperson muss sich dessen bewusst sein, dass es sich hier nicht zwangsläufig um Desinteresse handelt. „Bei autistischen Menschen [...] ist die zentrale Kohärenz in der Regel nur schwach ausgeprägt.“ (Preißmann, 2012, S. 71) Das bedeutet, dass diese Menschen Schwierigkeiten damit haben, das Ganze zu erfassen und Zusammenhänge richtig zu verstehen. Das führt wiederum dazu, dass sich ein Kind mit einer Autismus-Spektrum-Störung in ein und derselben Situation unterschiedlich verhält. Es nimmt immer nur einen Teil wahr und nicht das Ganze. Somit erkennt es oft gar nicht, dass es sich eigentlich um die gleiche, bereits erlebte Situation handelt. Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung brauchen sowohl einen geregelten Alltag, eine immer gleich ablaufende Tagesstruktur, müssen aber gleichzeitig lernen, dass es auch andere Situationen gibt, mit denen sie zurechtkommen müssen. Diese Kinder fühlen sich auch oft während des Unterrichts wohler als in den Pausen. Auch Schulausflüge oder andere Schulveranstaltungen können zu großen Spannungen eines Kindes mit Autismus-Spektrum Störung führen. Es gibt Kinder mit Asperger-Syndrom, die am Beginn der Schulzeit den Alltag noch einigermaßen bewältigen können, mit zunehmendem Alter und zunehmender Intensität der Sozialkontakte jedoch immer mehr leiden (Preißmann, 2012, S. 69ff).

Menschen mit Asperger-Syndrom können in den meisten Fällen ihre Probleme gut einschätzen. Allerdings bemerken sie oft das eigentliche Ausmaß der eigenen sozialen Beeinträchtigung nicht. Viele unterschätzen zum Beispiel den erschwerten Kontakt zu gleichaltrigen Personen. Die meisten Menschen mit diesem Handicap sind jedoch in der Lage als Erwachsene selbstständig zu leben (Gillberg, Billstedt & Cederlund, 2010, S. 127f).

Um den Unterschied zu Kindern ohne Autismus-Spektrum-Störung darzustellen wird im nächsten Kapitel ein Überblick über die normale Entwicklung im Sozialverhalten und emotionalen Bereich gegeben. Wobei das Wort „normal“ in der Bedeutung aufzufassen ist, dass die Entwicklung bei einem Großteil der Kinder so abläuft.

4 Soziale und emotionale Entwicklung bei Kindern ohne autistischen Zügen

Kinder können schon in der ersten Zeit nach der Geburt eine Unterscheidung zwischen Lebewesen und unbelebten Objekten treffen. Sie werden also schon von der Geburt an als soziales Wesen gesehen. Die Kinder erkennen, ob es sich beim Gegenüber um einen Menschen oder einen Gegenstand handelt und interagieren dementsprechend. Das Baby erkennt, ob es beispielsweise von der eigenen Mutter auf den Arm genommen wird und in ihr Gesicht blickt, oder ob es ein Spielzeug vor der Nase hat. Vor allem menschliche Stimmen und Gesichter erregen erhöhte Aufmerksamkeit. Der Rest der Umwelt wird noch kaum erfasst, um sich vor Reizüberflutungen zu schützen. Nach 20 Wochen kann ein Baby ein bekanntes von einem fremden Gesicht unterscheiden und mit 30 Wochen auch auf unterschiedliche Gesichtsausdrücke reagieren. Das sogenannte ‚Fremdeln‘ tritt ungefähr mit 8 Monaten auf (Schmidt-Denter, 1996, S. 17f).

In den ersten 18 Monaten interagieren die Kinder vorwiegend instinktiv. Allerdings muss es auch in diesem Fall „...in der Lage sein, relevante Umweltparameter zu >>erkennen<<.“ Daraus folgt, dass „kognitive Mechanismen“ schon angelegt sein müssen (Bischof-Köhler, 2011, S.37).

Bischof-Köhler (2011, S. 37) beschreibt 2 Formen der Kognition, nämlich „Kognition im *engeren* Sinn: ... Denken in Vorstellungen und Begriffen, Vernunft, rationale Erkenntnis, Problemlösen durch Einsicht.“ und „Kognition im *weiteren* Sinn: Alle Leistungen, die einem Lebewesen ermöglichen, zum Zwecke der Anpassung relevante Sachverhalte zur Kenntnis zu nehmen. Neben dem Denken zählen dazu Wahrnehmung, Gedächtnisleistungen sowie die Fähigkeit, mit Emotionen zu reagieren“.

Bischof-Köhler (2011, S. 64) beschreibt in ihrem Buch, dass „Wahrnehmungsleistungen schon vor der Geburt an funktionstüchtig sind bzw. ihre Effizienz in den ersten Monaten rasch verbessern“.

Kinder von 3 bis 6 Jahren fangen an Freundschaften zu knüpfen. Allerdings ist diese Phase sehr von praktischer oder egozentrischer Motivation geprägt. In diesem Zeitraum ändert sich die Entwicklung aber auch insofern, als es für Kinder bis 4 Jahre wichtiger ist womit sie spielen, während später auch der Spielpartner ins Zentrum des Interesses rückt (Attwood, 2008, S.83).

Mit ungefähr 4-4 ½ Jahren wird das Bedürfnis immer größer mit anderen Kindern etwas zu unternehmen (Pauli & Kisch, 2012, S. 28).

Mit der Einschulung ergeben sich zwei größere Ereignisse, die das Leben durcheinanderbringen. Mit dem Start der Schule verändert sich die ganze Lebensweise des Kindes. Es wird die Leistungsmotivation beeinflusst. Die Zielsetzung verändert sich insofern, als dass auch auf Ziele, die noch weiter weg sind, hingearbeitet werden kann. Die Feinmotorik wird durch das Schreiben lernen verbessert und die sozialen Kontakte sowie das Einfügen in eine Gruppe werden wichtiger. Ein weiterer Punkt ist, dass die Handlungsplanung durch den Erwerb der Schriftsprache erweitert und verbessert wird (Fischer, 2009, S. 61).

Im Alter von 6-9 Jahren tritt der Charakter des anderen Kindes mehr in den Vordergrund und es geht nicht mehr vorwiegend um Besitz. Die Kinder helfen sich gegenseitig und orientieren sich auch an den Interessen der Anderen. Im Alter von 8 Jahren haben viele Kinder einen besten Freund, der sie durch emotionale Schwierigkeiten begleitet. Bei einem Streit geht es in dieser Phase aber noch vorwiegend darum, wer begonnen hat (Attwood, 2008, S. 93). Während es für die 9-12-Jährigen bereits wichtig ist, dass eine Einigung entsteht, und auch einmal ein Fehler zugegeben werden kann. Die Kinder suchen ihre Freunde nun vorwiegend nach Interessen aus. Sie wollen sich gegenseitig ergänzen und in einer Gruppe Beliebtheit erlangen. Zunehmend tritt eine Trennung der Geschlechter in den Vordergrund (Attwood, 2008, S. 101f).

Für die soziale Kommunikation sind Emotionen sehr wichtig. Emotionen sind im ganzen Leben von großer Bedeutung. Sei es das Baby das erschrickt, wenn ein lautes Geräusch zu hören ist, oder der Stolz etwas geschafft zu haben, wie zum Beispiel, dass die eigene Fußballmannschaft gewonnen hat. Säuglinge spüren vorwiegend negative beziehungsweise positive Gefühle. Mit der Zeit jedoch verhalten sie sich differenzierter. Das fängt bereits im dritten bis vierten Lebensmonat an. Das ist auch die Zeit, in der ein Baby zu lächeln beginnt (Kullik & Petermann, 2012, S. 9ff).

Während bei Kindern die Emotionspalette noch beschränkt ist, entwickeln sich im Laufe des Lebens immer mehr Gefühlsbewegungen. Diese sind abhängig vom kulturellen Hintergrund. Babys sind sich meistens sehr ähnlich in den Empfindungen. Es scheint als nehme die Wichtigkeit der Emotionen mit dem Altern ab. Allerdings entwickeln sich wesentlich mehr Gefühlszustände, die kleine Kinder noch nicht besitzen. Erwachsene, beziehungsweise ältere Kinder, lernen nur anders damit umzugehen. So erkennt man ihren Gefühlszustand nicht auf den ersten Blick an (Holodynski, 2006, S. 2ff).

Neugeborene besitzen genaugenommen noch keine ausgeprägten Emotionen, sondern nur Vorläuferemotionen. Diese werden in fünf Gruppen unterteilt. Disstress, Ekel, Erschrecken, Interesse und Wohlbehagen (Holodynski, 2006, S. 87f).

Mit ungefähr drei Jahren verdichten sich die Emotionen und die Kinder lernen die eigenen Emotionen auch ausdrücken zu können (Kullik & Petermann, 2012, S. 38).

Die Kinder beginnen zwischen 3 und 6 Jahren langsam damit ihre Emotionen auch selbstständig kontrollieren zu können, wodurch sie nicht ständig von der Außenregulation eines Erwachsenen abhängig sind. Allerdings ist das oft eine schwierige Aufgabe für Kinder. Auch für Kinder, die sich sozial und emotional nicht auffällig entwickeln, muss das erst gelernt werden (Holodynski, 2006, S. 85).

Im Kleinkind und Vorschulalter ist es für ein Kind wichtig seine Bedürfnisse an das soziale Umfeld anzupassen, also gegebenenfalls aufzuschieben und zu akzeptieren, dass nicht alle seine Wünsche sofort erfüllt werden können. Das Kind muss somit von einer interpersonalen Regulation zu einer intrapersonalen Regulation gelangen. Dabei ist großes Feingefühl der Eltern beziehungsweise der Bezugspersonen gefragt. Sollten Eltern dem Kind zu früh seine Bedürfnisse verweigern, weil sie selber unmittelbar unter Stress stehen, kann es zum Aufschaukeln von Aggressionen kommen, was bis zur Misshandlung von Kindern führen kann (Holodynski, 2006, S. 120f).

Fischer (2009, S. 69ff) beschreibt ebenfalls die Wichtigkeit der Emotionen. Während Kleinkinder sehr oft von ihren Emotionen vereinnahmt werden und meist noch nicht ‚angemessen‘ reagieren, lernen die Menschen mit zunehmendem Alter ihre Emotionen unter Kontrolle zu bekommen (Fischer, 2009, S. 69ff). Deshalb ist es für die meisten Menschen nicht schwierig Gefühlsbewegungen zu erkennen und sozial angemessen zu reagieren. Bei Menschen mit Autismus-Spektrum-Störung ist das keine Selbstverständlichkeit und muss erst erlernt und geübt werden (Golan & Baron-Cohen, 2010, S. 141)

Die soziale Kompetenz setzt sich aus verschiedenen Aspekten zusammen. So ist auf der einen Seite eine positive Sozialerfahrung von großer Bedeutung, wie auch die Emotionsregulation und die Perspektivenübernahme. Kann man sich in andere nicht hineinversetzen oder Probleme nicht konstruktiv lösen, fällt es einem Menschen schwer soziale Kompetenz aufzubauen. So sind Kinder, die mit Mobbing in Berührung kommen, besonders gefährdet, sich adäquat in ihrer sozialen Kompetenz zu entwickeln (Baumgartner & Alasker, 2008, S. 70).

Bei einer Diagnostik von sozialen beziehungsweise emotionalen Verhaltensstörungen muss beachtet werden, dass es sich immer um eine Momentaufnahme handelt. So ist es wichtig ein Kind über einen längeren Zeitraum zu beobachten. Es kann sein, dass ein Kind zuerst eher misstrauisch ist und sich erst an die Situation gewöhnen muss, während es danach unauffällig bleibt. Andererseits gibt es auch die Situation, dass ein Kind sicher

gebunden ist und erst nach und nach ein auffälliges Verhalten zeigt (Vierhaus, 2014, S. 116ff).

Als Baby ist der Mensch vorwiegend abhängig von seinem sozialen Umfeld. Mit zunehmendem Alter strebt der Mensch jedoch nach Selbstständigkeit und nach Autonomie. Jeder möchte selbstbestimmt sein. Damit geht aber auch Verantwortung den Mitmenschen gegenüber einher (Zimmer, 2012, S. 27).

Kullik und Petermann (2012, S. 10f) beschreiben die Bedeutung einer angemessenen Kontrolle über die eigenen Emotionen im Alltag eines Kindes. Damit erhöht sie die Wahrscheinlichkeit eines besseren Schulerfolges wie auch eine bessere psychische Gesundheit.

Für eine adäquate Entwicklung ist die Wahrnehmung von großer Bedeutung. Ohne Wahrnehmung oder bei verminderter Wahrnehmung lassen sich Bewegungsabläufe schwerer bis gar nicht erlernen. Wahrnehmung und Bewegung müssen als Gesamtkomplex gesehen werden. Beide haben aufeinander Einfluss. So kann also ohne Wahrnehmung keine Bewegung stattfinden und ohne Bewegung nicht alles wahrgenommen werden (Hachmeister, 2006, S. 25ff).

Kinder können mit etwa vier Jahren einen Menschen malen oder zumindest als Strichmännchen zeichnen. Das liegt daran, dass sie durch die Sinneserfahrungen ein Körperbild erlangen. Daher ist es wichtig, dass Kinder ihre physischen Grenzen kennen lernen, um eine bessere Kontrolle über ihren Körper erreichen zu können. Deswegen mögen es die meisten Kinder sehr gerne, wenn es ‚eng‘ ist. Wenn sie also beispielsweise eine Art Nestchen im Bett haben oder in engen Höhlen spielen (Pauli & Kisch, 2012, S. 43f).

Nachdem die Kinder also besonders feinfühlig in Bezug auf ihre Wahrnehmung sind, kann es leicht zu einer Reizüberflutung kommen. In der Psychomotorik sollte es daher immer auch die Möglichkeit des Rückzuges geben. Die Kinder müssen sagen dürfen, wenn sie bei etwas nicht mitmachen wollen. Ein Kind soll Freude empfinden, an dem was es tut und vor allem, wenn es ums Lernen geht. Sei es das kognitive oder auch das soziale Lernen. Deswegen wird im nächsten Kapitel die Psychomotorik genauer beleuchtet und dargestellt, wie umfangreich sie wirken kann. Sowohl im Einzelkontakt als auch in der Gruppensituation.

5 Der ganzheitliche Ansatz der Psychomotorik

Es gibt keine einheitliche Definition des Begriffes Psychomotorik. Seewald (1997; zit. n. Reichenbach, 2010, S. 10f) zeichnete jedoch vier Unterscheidungen auf, wie man die Psychomotorik anwenden kann.

- Das Konzept der Entwicklungsförderung: Die Psychomotorik wird als Förderkonzept verstanden. Das heißt jemand wendet sie an und ein anderer erhält die Psychomotorik. Je nach Defizit werden unterschiedliche Fähigkeiten, wie zum Beispiel Elemente der Motorik, oder die emotionale Fähigkeit verbessert. Dies betrifft Menschen in einem bestimmten Alter beziehungsweise mit bestimmtem Erscheinungsbild. Im Falle dieser Arbeit wären es Volksschulkinder mit Asperger-Syndrom.
- Die Verbindung zwischen seelischen und motorischen Fähigkeiten
- Psychomotorik als Motorikforschung: Das bedeutet, dass die Motorik durch die Psyche gesteuert wird und innere Prozesse durch die Bewegung sichtbar werden.
- Als Beschreibung eines Teils der Entwicklung

Bewegung ist ein komplexer Ablauf. „Sowohl die sinnliche Wahrnehmung wie auch die psychische Sichtweise erklären den ganzheitlichen Ansatz“ (Berger, 2010, S. 105). In dieser Arbeit geht es zwar vor allem um den sozialen Aspekt der betroffenen Kinder, aber es ist eine wichtige Grundlage zu verstehen, dass Bewegung viel mehr ist als nur ein mechanischer Ablauf. Berger (2010, S. 105) beschreibt auch den emotionalen und sozialen Kontext der Bewegung.

Bei Störungen der Bewegung kann es zu unterschiedlichen Symptomen kommen. Berger beschreibt zum Beispiel das apraktische Syndrom, die afferente Apraxie, das Tic Syndrom und den psychogenen Tremor. Bei den letzten beiden, wie auch dem Hyperaktivitätssyndrom, „ist das limbische System als Teil des höchsten Regulationsniveaus der Motorik, im besonderen Maße beteiligt. Insbesondere bei diesen Störungsbildern ist auch die soziale Ebene als wesentlicher Teil der Bewegung besonders zu achten“ (Berger, 2010, S. 123).

Hachmeister (2006, S. 25) beschreibt, wie sich die Bewegungsentwicklung auf die Gesamtentwicklung eines Kindes auswirkt. Diese ist auch wichtig für die Verarbeitung der Wahrnehmung. Durch die Bewegungsentwicklung in der Psychomotorik können motorische, emotionale, psychische wie auch kommunikative Fähigkeiten verbessert werden (Reichenbach, 2010, S. 7). Genau dieser ganzheitliche Ansatz ist das Prinzip der Psychomotorik.

Ein Kind gewinnt all seine Erfahrung in dieser Welt über den eigenen Körper. Somit muss man die Bewegungserfahrung und die Persönlichkeit des Kindes immer gemeinsam betrachten. Das Handeln des Kindes bestimmt die Wahrnehmung der Umwelt, aber auch diese beeinflusst wiederum das Kind. So ist das Handlungskonzept ein sehr wichtiges geworden. Auch in der Behindertenpädagogik ist man bemüht, dass das Kind so viel wie möglich von sich aus macht, um die meisten Erfahrungen zu sammeln (Fischer, 2009, S. 58f).

Es gibt verschiedenste Definitionen für die Psychomotorik, da diese Disziplin mittlerweile auch in verschiedensten Fachbereichen vertreten ist. Allerdings zeigt sich bei jeder Definition deutlich der Zusammenhang zwischen Psyche und Bewegung und deren gegenseitige Beeinflussung. Dies gilt sowohl für den „gesunden“ Menschen wie auch für Menschen mit Beeinträchtigung. Die Psychomotorik kann in jeder Altersstufe eingesetzt werden (Hanne-Behnke, 2001, S. 30).

In der Psychomotorik gibt es drei wichtige Bereiche, aus denen Übungen gewählt werden. Dazu zählt der Wahrnehmungsbereich, der Bewegungsbereich und der sozial-emotionale Bereich (Zimmer, 2012, S. 39).

Jede psychomotorische Handlung ist neben der Bewegung gleichzeitig eine soziale Interaktion und eine emotionale Handlung. Außerdem werden auch die kognitiven Fähigkeiten angesprochen, da es darum geht ein spezielles Ziel zu erreichen (Eggert et al, 2008b, S. 36). In der Psychomotorik geht es nicht primär darum die Motorik des Kindes zu beeinflussen, sondern durch die Bewegung und das Spiel das Kind zu erreichen. Es soll dabei unterstützt werden sich selber besser einschätzen zu können und zu einem verbesserten Selbstbild und Selbstbewusstsein führen. Das Kind wird nicht durch Lob begleitet oder kritisiert, sondern lernt an einer Aufgabe selber wie wirksam es ist etwas von sich aus geschafft zu haben (Zimmer, 2012, S. 44f).

Die Psychomotorik soll den Menschen als Ganzes ansprechen. Es sollen also auch alle Sinne angesprochen werden, speziell der vestibuläre-, der taktile und der propriozeptive Sinn. Ein Kind soll sich also drehen können, schaukeln dürfen, balancieren können, mit verschiedenen Materialien oder auch mit anderen Kindern in Berührung kommen und es muss Zug, Druck, Beschleunigung, Schwerkraft und noch vieles mehr spüren und erleben dürfen (Gerber, 2012, S. 11).

Durch Entfaltung verschiedener Kompetenzen soll sich eine Sinn-Kompetenz entwickeln. Das Kind soll lernen mit sich selber angemessen umzugehen, Entfaltung der Ich-Kompetenz. Somit wird die Selbstwahrnehmung, wie auch das Selbstbewusstsein und das Selbstwertgefühl gestärkt. Weiters entsteht eine Kommunikation und Interaktion zwischen

dem Psychomotoriker/der Psychomotorikerin und dem Kind beziehungsweise den Kindern. Damit lernen die Kinder anderen zuzuhören und auf sie einzugehen. Außerdem müssen sie ihr Vorhaben planen, in Worte fassen und verwirklichen, damit eine Zusammenarbeit möglich ist. Damit entfaltet sich die Sozial-Kompetenz. Zuletzt gibt es noch die Sach-Kompetenz. Die Kinder können spielerisch lernen sich mit den verschiedensten Materialien, auch solche, die im Alltag große Bedeutung haben, auseinanderzusetzen beziehungsweise sie einzusetzen. Durch all diese Kompetenzen erschafft sich jedes Kind eine Sinn-Kompetenz, die es ihm/ihr ermöglicht, den Alltag besser zu bewältigen. Das kann auf verschiedenste Art und Weise geschehen. Manche Kinder lernen ihre Bewegungen und ihre Anstrengung besser einzuschätzen und aufzuteilen, andere lernen zuhören, sich einzubringen, mit Fehlern umzugehen und sich zu entschuldigen oder sich aktiv an einer Handlung zu beteiligen. Somit erleben sie das Gefühl der Gemeinschaft und des Zusammenhalts (Hanne-Behnke, 2001, S. 31f).

Kinder mit autistischem Hintergrund haben zwar im Normalfall nicht ihr Hauptproblem in der Störung der Motorik, jedoch besteht oft eine innere Anspannung in unbekanntem Situationen, die zu einem leicht veränderten Bewegungsbild führen kann.

Zimmer (2012, S. 10f) beschreibt wie diese Methode auf das Selbstkonzept der Kinder wirkt. Es wird auch deutlich gemacht, dass eigentlich für jede Abweichung der Kinder, die der Normalität nicht entspricht, ein Spezialist zur Rate gezogen wird. Mit der Psychomotorik soll das Kind als Gesamtsystem gesehen und die Wahrnehmung des Kindes auf sich selbst verbessert werden.

Auch Fischer (2009, S. 23f) beschreibt als Ziele der Psychomotorik die Körper- sowie die Sozial- und Materialerfahrung.

„*Psychomotorik* kann als Einheit körperlich-motorischer und psychisch-geistiger Prozesse verstanden werden“ (Zimmer, 2012, S. 21). Weiters beschreibt sie, dass „es gar keine Bewegung ohne Beteiligung psychischer oder gefühlsmäßiger Prozesse“ gibt (Zimmer, 2012, S. 21). Daraus resultiert die These der Autorin dieser Arbeit, dass die emotionale und soziale Ebene durch Bewegung beeinflusst werden kann.

Wichtig ist die Rolle der Psychomotorikerin beziehungsweise des Psychomotorikers. „Über die Bewegung wird versucht eine Beziehung zum Kind (bzw. zum Erwachsenen) aufzubauen, seine psychische Befindlichkeit positiv zu beeinflussen und seine Gesamtentwicklung zu unterstützen“ (Zimmer, 2012, S. 21f).

Zimmer (2012, S. 52ff) beschreibt außerdem die Selbstwahrnehmung sowie die Selbsteinschätzung. Das Selbstkonzept wird durch die Erfahrungen aufgebaut, die der Mensch, insbesondere als Kind, im Laufe seiner Entwicklung durchmacht. Die emotionale

Wahrnehmung und die sozialen Kontakte sind dabei von großer Bedeutung. Um ein positives Selbstkonzept aufzubauen, sind die motorischen und sportlichen Fähigkeiten bei Kindern wichtig. Je höher die Meinung eines Kindes über sich selbst ist, desto mehr ist es davon überzeugt Aufgaben zufriedenstellend bewältigen zu können. In der Psychomotorik kann man sich das zu Nutze machen indem man mit jenen Themen arbeitet, bei denen die teilnehmenden Kinder Expertinnen oder Experten sind. Somit können sie positive Erfahrungen machen und das Selbstkonzept stärken. Gerade bei Kindern mit einer Autismus-Spektrum-Störung, die sich in bestimmten Gebieten besonders gut auskennen, kann das helfen. So können diese Kinder ihr Wissen unter Beweis stellen und an Selbstbewusstsein gewinnen.

Mit diesen Spezialthemen, über die diese Kinder gerne sprechen, fällt es ihnen leichter eine bestimmte Aufgabe zu bewältigen und mit anderen Kindern in Kontakt zu treten. Hat ein Kind positive Erfolge, so erhöht sich das Selbstvertrauen.

Das Selbstkonzept bestimmt, ob das Kind eine Aufgabe als Herausforderung annehmen kann, oder ob es schon im Vorhinein aufgibt. Dadurch versucht das Kind erst gar nicht eine Schwierigkeit zu überwinden, da es annimmt, daran zu scheitern. Das wiederum ruft, anstatt eines positiven Erfolgserlebnisses, etwas Negatives im Kind hervor (Zimmer, 2012, S. 52ff). Durchlebt ein Kind mehrere Misserfolge, so leidet das Selbstbewusstsein und dem Kind wird es immer schwerer fallen sich an neue Aufgaben heranzuwagen.

Es ist für jeden Menschen, besonders aber für Kinder, eine absolute Notwendigkeit sich selbstbewusst entwickeln zu können. Nachdem Kinder mit autistischem Hintergrund vor allem soziale und emotionale Probleme haben, ist dieser ganzheitliche Ansatz besonders wichtig. Kindern mit sozialen oder emotionalen Schwierigkeiten fällt es oft schwer Freundschaften zu knüpfen. Dementsprechend kann es zu Situationen kommen, die das Selbstwertgefühl eines Kindes schwächen. Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung haben genau in diesen Bereichen ihre Defizite. Umso wichtiger ist es, das Selbstbewusstsein dieser Kinder zu stärken und ihnen den sozialen Umgang zu erleichtern.

In der Vergangenheit wurden sehr oft die Schwächen der Kinder betrachtet und daran angesetzt. In der Folge hat man die Stärken der Kinder vernachlässigt, weswegen es in manchen Fällen zu einem negativen Selbstwertgefühl gekommen ist. In der Psychomotorik wird das Positive gefördert und somit dem Kind eine Stärkung des Selbstwertes vermittelt.

Ein weiterer Punkt, den man beachten sollte, ist die Wahrnehmung. Gerade Kinder mit Asperger-Syndrom haben oft Schwierigkeiten die Reize richtig zu verarbeiten. Bei jedem Menschen wird der Eindruck, den er/sie von der Umgebung oder dem Umfeld hat, ins Gehirn weitergeleitet und als Gesamtbild zusammengesetzt. Nach der Verarbeitung der

Informationen gerät nur ein geringer Teil ins Bewusstsein. Der Großteil der aufgenommenen Sinneseindrücke (99%) bleibt unbewusst. Was genau weitergeleitet wird ist individuell und hängt mit den Erfahrungen zusammen, die der Mensch schon als Embryo bis zum aktuellen Zeitpunkt gemacht hat (Pauli & Kisch, 2012, S. 35).

Die Motorik ist ein wesentlicher Bestandteil dafür, dass ein Mensch sich mit der Umwelt überhaupt auseinandersetzen kann. Ist die motorische Entwicklung eines Säuglings verzögert, kann dieser daher viele Erfahrungen nicht oder erst verzögert machen. Als Konsequenz führt das wiederum zu einem verminderten Körperschema, was wie bereits erläutert zu verringertem Selbstwertgefühl führen kann. So hat sowohl die Wahrnehmung einen Einfluss auf die Motorik, als auch umgekehrt (Pauli & Kisch, 2012, S. 35ff). Deswegen ist es gerade in Psychomotorikeinheiten ganz wichtig unterschiedliche Aspekte der Wahrnehmung anzusprechen. Die Kinder sollen hören, sehen und fühlen können, aber auch das Gleichgewicht muss angesprochen werden.

Es wird unterschieden in Nah- und Fernsinne. Der Tastsinn, der Bewegungssinn, der Gleichgewichtssinn sowie auch der Geschmacks- und der Geruchssinn, zählen zu den Nahsinnen. Unter den Fernsinnen versteht man den Sehsinn, den Hörsinn und den Geruchssinn. Das Körperschema ist dafür verantwortlich, dass wir genau wissen wo sich die einzelnen Körperteile befinden und in welcher Stellung sie sind. So muss man nicht darüber nachdenken, ob ein Arm gerade gestreckt oder gebeugt ist, sondern es wird intuitiv wahrgenommen. Das taktile und das kinästhetische System sind dafür besonders wichtig, damit ein gutes Körperschema aufgebaut wird. Hat ein Kind damit Schwierigkeiten, so hat das auch motorische Folgen (Pauli & Kisch, 2012, S. 39ff). Wirkt ein Kind also sehr ungeschickt, sollte man die Wahrnehmungsverarbeitung genau beobachten.

Die Menschen verarbeiten ihre Sinneseindrücke unterschiedlich gut. Niemand hat die perfekte Verarbeitung, sondern jeder hat die einen oder anderen Defizite. Allerdings gibt es Unterschiede in der Auswirkung. Manche Menschen werden davon beeinflusst und andere nicht. Experten und Expertinnen schätzen, dass in den USA 5-15% der Kinder Schwierigkeiten in der Verarbeitung der Sinne und damit eine sensorische Integrationsstörung haben. Bei Kindern mit einer Diagnose auf Autismus-Spektrum-Störung sind 80-90% der Kinder von einer sensorischen Integrationsstörung betroffen. Kinder mit sensorischer Integrationsstörung können Schwierigkeiten haben, da sie verlangsamt lernen oder es Auswirkungen auf ihr Sozialverhalten gibt (Ayres, 2016 S. 11).

Schon 2000 schrieb Prenner (2000, S. 23), dass sich die Gesellschaft in einem großen Wandel befindet. Durch die große Freiheit wird das nähere soziale Umfeld abgewertet, weil der Mensch mehr unterwegs ist. Dies führt allerdings auch zu einem erhöhten Stresslevel

und erfordert sehr viel Flexibilität. Kinder mit einem Asperger-Syndrom haben besonders große Schwierigkeiten mit Veränderungen. Daher ist es naheliegend, dass diese Kinder noch mehr vom Stress betroffen sind, als jene Kinder, die sich im sozialen und emotionalen Bereich der Norm entsprechend entwickeln.

Ein weiterer von Prenner (2000, S. 23) erwähnter Punkt ist ein Widerspruch in der Gesellschaft. Das sportliche Angebot, das Kinder heutzutage nutzen können, ist größer, als es je war. Trotzdem leiden viele Kinder an Bewegungsmangel. Es gibt immer mehr soziale und kulturelle Lebensweisen. Die Traditionen sind nicht mehr so engmaschig gestrickt, wie es in vergangener Zeit einmal gewesen ist. Das ergibt zwar einen relativ freien Lebensstil, allerdings ist der Mensch in vielen Fragen auf sich alleine gestellt, wie er leben möchte. Das betrifft auch schon Kinder in sehr jungen Jahren.

Für viele Menschen mag das ein großer Fortschritt und ein immenser Vorteil sein. Für Kinder, die ganz strikte Rahmenbedingungen brauchen kann es jedoch zu Überforderung führen. Die Kinder, die an einer Autismus-Spektrum-Störung leiden, sind davon in erhöhtem Ausmaß betroffen. Deswegen ist es besonders wichtig sie in ihren sozialen und emotionalen Kompetenzen zu fördern. So fällt es den Kindern leichter einer Gesellschaft anzugehören und nicht zu einer Randgruppe abgeschoben zu werden.

Besonders wichtig ist der Umgang des Psychomotorikers/der Psychomotorikerin. Er/sie muss dem Kind ohne Vorurteile begegnen und es in seinen/ihren Stärken unterstützen.

5.1 Die Rolle der Psychomotorikerin/des Psychomotorikers

„Die Psychomotorik beschreibt kindliche Persönlichkeitsentwicklung immer als *bewegte Entwicklung* und als *Entwicklung in Beziehung*. Jedoch wird die Bedeutung der Beziehung im psychomotorischen Diskurs bisher primär im Hinblick auf die Beziehungsgestaltung zwischen Psychomotoriker/in und Kind thematisiert, da diese einen wesentlichen Wirkfaktor im Prozess der psychomotorischen Entwicklungsförderung darstellt“ (Fischer 2009, S. 157f).

Fischer (2009, S. 158ff) beschreibt die Wichtigkeit der Bindung zur Bezugsperson. Die Feinfühligkeit dieser, in den meisten Fällen sind das die Eltern, ist eine Notwendigkeit, damit ein Kind soziale Kompetenz erlangt. Damit ist gemeint, dass die Kontaktperson das Kind in den entscheidenden Momenten zur Exploration ermutigt und in Gefahrensituationen jedoch jederzeit zur Stelle ist. Kinder, die sicher gebunden sind, haben eine bessere Voraussetzung ihre emotionale, und damit verbunden auch ihre soziale Kompetenz anzulegen und zu schulen. Diese Kinder zeigen auch im Volksschulalter bessere soziale

Kontakte. Sie können diese leichter knüpfen als unsicher gebundene Kinder. Die soziale Kompetenz ist jedoch nicht nur im Kindesalter, sondern bis ins Erwachsenenalter beziehungsweise während des ganzen Lebens von großer Bedeutung. Der Grundstein dafür wird schon als Säugling gelegt, da die Bindung in dieser Zeit eine ganz besondere Rolle spielt.

Wird dies im Säuglingsalter verabsäumt, so muss es im späteren Leben nachgeholt werden. In der Psychomotorik ist die Beziehung zwischen dem Kind und der Psychomotorikerin/des Psychomotorikers ebenfalls besonders wichtig. Der Leiter/die Leiterin muss spüren, beziehungsweise sehen können, wann ein Kind in der Lage ist eine Aufgabe selbstständig zu lösen und wann er/sie helfend eingreifen muss. Dabei sollte er/sie aber nur unterstützend wirken und das Kind darf nicht das Gefühl des Scheiterns erfahren.

Draszanowski (2001, S. 197ff) beschreibt die Kontaktaufnahme zum Kind in der Therapie: Es ist ganz wichtig, dass sich das Kind respektiert und ernstgenommen fühlt. Außerdem sollte die Therapeutin/der Therapeut unvoreingenommen sein. Die behandelte Person sollte sich zunächst ein ganz persönliches Bild von dem Kind machen, bevor er/sie weitere Informationsquellen hinzuzieht. Eine weitere Voraussetzung für eine erfolgreiche Therapie ist es, dem Kind auf gleicher Ebene zu begegnen. Wenn das Kind eigene Vorschläge für die Gestaltung miteinbringen darf, kann man die Interessen des Kindes besser einbauen und so die Therapie interessanter machen. Zusätzlich fasst das Kind Vertrauen und fühlt sich besser angenommen.

Kinder, die eine psychomotorische Therapie in Anspruch nehmen, haben sehr oft ein negatives Selbstbild. Manche brauchen sehr viel Lob, anderen muss man überhaupt erst beibringen, Lob annehmen zu können. Erst dann gelingt es einem Kind auch Niederlagen besser zu verkraften. Ganz wichtig ist es, das Kind miteinzubeziehen. Die Aufgabe einer Psychomotorikerin/eines Psychomotorikers ist es das Selbstwertgefühl des Kindes gegebenenfalls zu verbessern und zu stärken. Ein weiterer wichtiger Punkt ist, dass die Psychomotorikerin/der Psychomotoriker die stimmungsbedingten Reaktionen des Kindes nicht persönlich nehmen darf. Kinder, die stark zu Wutausbrüchen neigen, müssen spüren, dass der Erwachsene keine Angst vorm Zorn des Kindes hat. Die Umstände und der Umgang in der Familie können sehr hilfreich sein, um das Verhalten des Kindes besser nachvollziehen zu können (Draszanowski, 2001, S. 195ff).

Ein Kind wird von Geburt an als soziales Wesen gesehen, das in verschiedenem sozialem Umfeld, wie zum Beispiel Familie und Freunde, Erfahrungen machen kann. Es werden unterschiedliche Verhaltensweisen verlangt beziehungsweise besteht auch die Chance sich in unterschiedlicher Weise zu entwickeln. In der Psychomotorik geht es um eine

Verstärkung der Kompetenzen des Kindes. Es ist die Aufgabe der Psychomotorikerin/des Psychomotorikers das Kind ressourcen- und lösungsorientiert zu begleiten (Draszanowski, 2001, S. 195ff).

Es soll dem Kind Raum gegeben werden, damit es die eigenen Stärken nutzen kann. Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin muss Vertrauen zu dem Kind aufbauen, um es in seinen entwicklungshemmenden Beeinträchtigungen unterstützen zu können. Somit kann sich das Kind besser entfalten und Neues ausprobieren und erleben (Hanne-Behnke, 2001, S. 31).

Die Therapeutin/der Therapeut muss das Kind dort abholen, wo es sich in seiner Entwicklung gerade befindet, um es dann möglichst gut unterstützen zu können. Das lässt sich sehr gut in einer Spielsituation erreichen. Dabei ist es wichtig, dass die Initiative vom Kind ausgeht. Das Kind sollte am Beginn zeigen was ihm/ihr besonders gut liegt und was es gerne macht. „Ziel des therapeutischen Dialoges ist seine eigene Beendigung. Es ist erreicht, wenn die Fähigkeit des Kindes, sich selbst mit seinen Eigenarten in seinen Lebenswelten zu behaupten, genügend gestärkt ist“ (Draszanowski, 2001, S. 199ff).

Kiphard (2002, S. 19ff) erwähnt auch wie bedeutend es ist, dass der Gruppenleiter/die Gruppenleiterin mit Herz und Seele und voller Aufmerksamkeit dabei ist. Ist der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin zum Beispiel gesundheitlich angeschlagen und zwar anwesend, aber nicht mit voller Konzentration bei der Einheit präsent, merken das die Kinder sofort. Je besser der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin im Geschehen der Gruppe/oder auch des Kindes mit dabei ist, umso besser können sich die Kinder entfalten. Damit ist auch gemeint gewisse Rahmenbedingungen zu schaffen. Die Tatsache alleine, dass Material vorhanden ist, macht noch keine Psychomotorikeinheit aus. Ein weiteres wichtiges Merkmal, damit die Kinder besser erreicht werden und leichter lernen, ist Humor. Alles geht leichter, wenn der Spaß nicht zu kurz kommt. Kiphard (2002, S. 19ff) beschreibt auch, dass humorvolle Menschen leichter eigene Entscheidungen treffen können und selbstbewusster sind. Ist der Psychomotoriker/die Psychomotoriker humorvoll, so schützt das vor Burn-out oder Krankheit.

Frick (2011, S. 216) beschreibt wie wichtig es ist in der Schule sowohl die Selbstkompetenz, die Sachkompetenz als auch die Sozialkompetenz zu fördern. Dadurch lernen die Schülerinnen und Schüler selbstständiges Handeln, verschiedene Kenntnisse und Fertigkeiten, wie auch den Umgang mit anderen Personen und Empathie. Diese Entwicklungen sind nicht nur in der Schule, sondern auch in anderen Lebensbereichen wichtig. Legt eine Schule das Augenmerk hauptsächlich auf die Sachkompetenz, so kann

ein Nachteil für Kinder im Sozialverhalten entstehen. Gerade Kinder, die in diesem Bereich Defizite haben, leiden am meisten darunter.

Gerade in diesem Fall ist die Förderung durch einen Psychomotoriker/einer Psychomotorikerin besonders wichtig. Das Kind gewinnt durch verschiedenste Ereignisse ein Bild von sich selbst. Wenn die Personen im Umfeld immer nur das Negative des Kindes sehen und hervorheben, so wird das Kind selbst ein negatives Bild von sich selbst entwickeln. Es leidet wiederum das Selbstbewusstsein und das soziale beziehungsweise das emotionale Verhalten kann noch auffälliger werden.

Das Bild, das ein Kind von sich selbst hat, ist abhängig von seinen Erfahrungen. Es kommt auf die sozialen Kontakte und auf die Materialerfahrung an. Damit steigt und fällt das Selbstbewusstsein eines Kindes (Zimmer, 2012, S. 50). Bei Kindern mit einer Autismus-Spektrum-Störung passiert es häufig, dass das Selbstvertrauen und damit auch das Selbstbewusstsein leiden. Diese Kinder haben Schwierigkeiten auf andere Kinder zuzugehen und es kommt zur Ausgrenzung. Somit trauen sich Kinder, die unter einer Autismus-Spektrum-Störung leiden, weniger zu. Diese Kinder haben Schwierigkeiten das Verhalten der anderen nachzuvollziehen. Genauso ist es aber auch für die übrigen Kinder eine Herausforderung mit dem Verhalten eines autistischen Kindes umgehen zu können (Cholemkey & Freitag, 2014, S. 71ff). In der Psychomotorik ist die Sozialerfahrung ganz wichtig. Ebenfalls können die Kinder Materialerfahrungen machen, die sie im Alltag auf Grund von Unsicherheiten verzichten.

5.2 Das Bild vom Kind von der Psychomotorikerin/des Psychomotorikers

Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin ist dafür zuständig das Kind in der Eigenwahrnehmung und im Selbstbewusstsein zu unterstützen. Dabei ist es wichtig, die Stärken des Kindes zu sehen und sich nicht alleine nach den Defiziten zu orientieren.

Das Bild, welches das Kind von sich selbst hat, wird von dessen sozialem Umfeld geprägt. So kann ein Kind, das eine oder andere körperliche Defizit hat, sehr schnell als ungeschickt wahrgenommen werden. Das Kind selber nimmt die Meinungen der anderen auf und entwickelt so ein negatives Selbstkonzept. Das Kind glaubt dann selbst, es sei ungeschickt und traut sich noch weniger zu. Das Selbstkonzept baut sich nicht nur durch die Kognition des Kindes auf, sondern die Erfahrungen, die es mit anderen macht und die emotionale Wahrnehmung, haben einen wesentlichen Einfluss darauf, wie das Kind sich selbst sieht (Zimmer, 2002, S. 70f).

Das Menschenbild in der Psychomotorik ist ein Ganzheitliches. Sowohl die psychische, kognitive, soziale als auch die emotionale Ebene ist wichtig. Außerdem beeinflussen sie sich gegenseitig (Zimmer, 2012, S. 26f). Wie im vorangegangenen Abschnitt erwähnt, empfiehlt Draszanowski (2001, S. 197ff), dem Kind unvoreingenommen zu begegnen. Die Therapeutin/der Therapeut muss die Erlebniswelt des Kindes wahrnehmen und darauf eingehen können. Es ist wichtig dem Kind Sicherheit zu geben ohne es dabei einzuschränken. Erfragt man im Vorhinein die Interessen des Kindes, so merkt das Kind, dass darauf eingegangen wird. Außerdem kann es so zu einer Expertin/einem Experten der Themen in der Therapie werden, was wiederum das Selbstbewusstsein stärkt.

Die Entwicklung muss vom Kind selbst kommen. Alles was ein Kind von sich aus schafft ist mehr wert, als das, was für das Kind getan wird. So entwickelt ein Kind mehr Selbstständigkeit und mehr Selbstbewusstsein. Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin muss das Kind dort abholen, wo es sich in seiner Entwicklung gerade befindet. Ziel ist es, soviel einzugreifen wie nötig, aber so wenig wie möglich. Das Kind soll so viel wie möglich selber machen und experimentieren dürfen, aber es muss immer die Sicherheit haben, dass dies in sicherem Rahmen stattfindet (Zimmer, 2012, S. 28).

In der Psychomotorik ist das humanistische Menschenbild von großer Bedeutung. Jeder Mensch strebt nach Autonomie, was aber mit sozialer Verantwortung einhergeht. Ein Mensch möchte seine Ziele verfolgen und verwirklichen können und in seinem Handeln einen Sinn sehen. Nur dann kann sich das Selbstbewusstsein aufbauen. An jeder Handlung des Menschen sind mehrere Faktoren beteiligt. So kann man Körper und Seele nicht trennen. Bei jeder Tätigkeit spielen auch Emotionen und Assoziationen eine große Rolle. Genau das macht sich die Psychomotorik zu Nutze. Da sich Kinder gerne bewegen und gerne spielen kann man nicht nur den Körper, sondern auch die Emotionen erreichen und die Kinder mit positiven Erlebnissen stärken (Zimmer, 2012, S. 26f).

Ein Kind lernt durch Nachahmung. Deswegen ist es wichtig, dem Kind so zu begegnen, wie man auch selber möchte, dass sich das Kind verhält. Begegnet man dem Kind mit Respekt und Achtung und respektiert es mit all seinen Emotionen, dann wird es dem Kind auch leichter fallen, ebenfalls diese Eigenschaften weitergeben zu können. Es fühlt sich „richtig“ so wie es ist (Weiß, Voglsinger & Stuppacher, 2016, S. 11).

Wird das Kind ermutigt und experimentiert selbst mit verschiedensten Materialien, so stärkt das das Selbstbewusstsein, während ein entmutigtes Kind an seinem Selbstbewusstsein zweifelt. Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin muss deshalb das Kind so ermutigen, dass es selbstständig an eine Aufgabe herangeht. Dabei muss der Therapeut/die Therapeutin darauf achten, dass es das Kind gut einzuschätzt. Die Aufgabe muss für das

Kind lösbar sein und darf die Frustrationstoleranz nicht überfordern. Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin muss dabei dem Kind immer das Gefühl geben, dass es der Aufgabe gewachsen ist und eine Übung bereits dann erfolgreich absolviert wird, wenn sich das Kind an diese herantraut. Geht es zum Beispiel darum irgendwo hinaufzuklettern, ist die erklommene Höhe irrelevant. Man soll das Kind zwar zu höherer Leistung ermutigen, ihm/ihr aber nie das Gefühl geben es hätte sich nicht genug getraut oder angestrengt. Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin sollte deswegen auch erst dann wirklich eingreifen, wenn er/sie das Gefühl hat, dass das Kind Hilfe benötigt. Ansonsten soll dem Kind zugetraut werden, dass es die Selbstkompetenz hat, um die Aufgaben in seinem Zeitrahmen lösen und überwinden zu können (Frick, 2011, S. 44).

Im nächsten Kapitel wird ein kurzer Überblick über vorhandene Therapiemethoden zur Behandlung von Kindern mit Autismus-Spektrum-Störung gegeben. Danach wird ein Plan erstellt in dem die Psychomotorik für die Verwendung der Therapiemöglichkeiten einbezogen wird.

6 Konzepte zur Förderung des autistischen Kindes

Die Frühförderung ist bei Kindern mit einem autistischen Störungsbild besonders wichtig. Einige Punkte sollten dabei besondere Beachtung finden. Obwohl Wahrnehmung und soziale Interaktion bei diesen Kindern beeinträchtigt sind, sind Kindern mit autistischen Zügen zu emotionalen Reaktionen fähig. Es kann also eine Beziehung zu anderen Menschen eingegangen werden. Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung haben Schwierigkeiten in der nonverbalen Kommunikation. Sie haben Probleme den Augenkontakt zu halten und ihre Mimik der Emotion anzupassen. Oft bestehen Aufmerksamkeitsprobleme bei Gesprächen, vor allem dann, wenn der Gesprächspartner auf ein Objekt in der Umgebung hinweist und sich so der Blick verändern muss. Kinder mit einer autistischen Störung sind oft sehr empfindlich gegenüber Geräuschen, Licht oder Berührungen. Diese Kinder wirken oft ungeschickt, da die Fein- und Grobmotorik nicht entsprechend entwickelt ist. Es gibt verschiedene psychologische und auch pädagogische Interventionen, die diesen Kindern helfen, um sich sozial besser integrieren zu können (Kusch & Petermann, 2001, S. 221f).

Kusch und Petermann (2001, S. 226ff) geben einen Überblick über die unterschiedlichen Therapieformen bei Kindern mit Autismus-Spektrum-Störung. Sie unterscheiden zwischen endogenetischen, exogenetischen und transaktionalen Entwicklungsmodellen. Außerdem gibt es biologisch-orientierte und psychologische Behandlungsansätze. Ehm und Hasselhorn (2014, S. 87ff) beschreiben ein soziales Kompetenztraining für Kinder mit Autismus-Spektrum-Störungen und es wird das Konzept der Gruppentherapie beschrieben. Dabei können die Kinder lernen, wie sie die eigene Wut in den Griff bekommen und auf andere Rücksicht nehmen. Außerdem wird geübt, Kontakt zu anderen aufzunehmen, um Konflikte besser lösen zu können. Damit wird auch die Selbstständigkeit des Kindes gefördert. Voraussetzungen für die Gruppe sind eine entsprechende sprachliche Kompetenz und die Diagnose des Asperger-Syndroms. Außerdem sollten die Kinder schreiben und lesen können, da es in den Gruppen immer wieder Aufgaben gibt, die schriftlich zu lösen beziehungsweise schriftlich zu bearbeiten sind. Ein weiteres Kriterium ist, dass zumindest ein minimales Interesse an sozialen Interaktion besteht.

Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung sind in ihrer sozialen Entwicklung retardiert. Deswegen ist es besonders wichtig diesen Kindern Angebote zu schaffen, bei denen ein positives Erlebnis in den Vordergrund rückt. Beim Wechsel vom Kindergarten in die Schule brauchen Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung noch einen/eine Erwachsenen/Erwachsene als Bezugsperson. Das ist im Schulalltag oft schwer zu gestalten, da ein Lehrer/eine Lehrerin bis zu 25 Kinder pro einer Klasse unterrichten muss.

Umso wichtiger ist es, die Angebote, zum Beispiel bei Kennenlernspielen und ähnlichem, so zu gestalten, dass ein Kind mit einer Autismus-Spektrum-Störung daran auch teilnehmen kann ohne sich bedrängt zu fühlen. Je nach Phase der sozialen Entwicklung des Kindes, müssen entsprechende Angebote gesetzt werden. Gerade in einer Schulklasse sind die Kinder nicht immer auf dem gleichen Stand der Entwicklung. Ebenfalls wichtig ist es den Mitschülern und Mitschülerinnen genau zu erklären oder auch vorzuzeigen wie sie mit einem Kind, das an einer Autismus-Spektrum-Störung leidet, umgehen können. Es müssen auch Verhaltensregeln aufgestellt werden, um Kinder, die sich sozial noch schwertun, vor Mobbing Versuchen zu schützen (Schirmer, 2012, S. 49ff).

Für Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung gibt es soziale Kompetenztrainings. Diese Kinder weisen in den meisten Fällen eine entwicklungsgemäße Intelligenz auf. Kinder sollen lernen von sich aus soziales Interesse zu entwickeln und damit in soziale Interaktion zu treten. Außerdem lernen sie angemessen zu reagieren. Bestimmte Situationen werden eingeübt, analysiert und in Gruppen durchgespielt, damit es den Kindern auch in neuen Situationen leichter fällt mit anderen in Kontakt zu treten (Freitag, Cholemkey & Elsuni, 2014, S. 52ff).

Die meisten Therapieleitfäden waren hauptsächlich in englischer Sprache. So wurde in Frankfurt am Main das „SOSTA-FRA“ zusammengestellt. Dabei geht es um die Erkennung der eigenen Emotionen. Außerdem wird an Situationen geübt, die vorhersehbar sind. Die Kinder werden motiviert und sie können sich besser auf spezielle Inhalte konzentrieren (Freitag, Cholemkey & Elsuni, 2014, S. 52ff).

Kusch und Petermann (2001, S. 226f) beschreiben drei Klassifikationen der Therapieformen:

1. Das endogenetische Entwicklungsmodell
2. Das exogenetische Entwicklungsmodell und
3. Das transaktionale Entwicklungsmodell

Das erste basiert auf der Veränderung im Kind selber. Äußere Einflüsse können kaum eine Änderung bewirken. Während das zweite Modell darauf aufbaut, dass eine stabile Umgebung und der Erziehungsstil der Eltern das Kind beziehungsweise sein/ihr Verhalten hauptsächlich beeinflussen. Das dritte Modell ist eine Mischung aus den beiden anderen und berücksichtigt somit die äußeren und die inneren Kräfte des Kindes.

Weiters wird zwischen biologisch-orientierten und psychologischen Behandlungsansätzen unterschieden. Bei den biologisch-orientierten Ansätzen geht man davon aus, dass Autismus eine genetische Ursache hat und arbeitet unter anderem mit Medikamenten.

Beim psychologischen Ansatz wird zwar auch berücksichtigt, dass Autismus eine genetische Ursache hat, allerdings wird mehr darauf eingegangen, dass das Kind dadurch einige Entwicklungsprobleme zu bewältigen hat, die es zu lösen gilt. Zusätzlich gibt es noch den sozial-interaktionalen Behandlungsansatz (Kusch & Petermann, 2001, S. 229ff).

Ein weiteres Programm ist der TEACCH-Ansatz. Dieses Programm wurde in North Carolina entwickelt und wird, wenn auch etwas abgewandelt, in Deutschland eingesetzt. Das Prinzip dahinter ist es mit 2 Ansätzen zu arbeiten. Als erstes muss die Umgebung des Kindes mit einer Autismus-Spektrum-Störung so angepasst sein, dass es keiner allzu großen Reizüberflutung ausgesetzt ist. Dort soll das Kind besser lernen und sich angstfrei auf neue Herausforderungen einlassen können. Danach werden Lerninhalte sowie soziale Fähigkeiten vermittelt. Es werden Lernstrategien an das Kind angepasst und dem Kind so vermittelt, dass es sie übernehmen kann. Ebenfalls wird an Fertigkeiten und auch am Freizeitverhalten gearbeitet. Ein ganz wichtiger Punkt dieses Ansatzes ist die Förderung der Kommunikation, da sie einen wesentlichen Bestandteil für ein selbstständiges Leben darstellt (Rabe, 2012, S. 183ff).

Es gibt auch die Möglichkeit einer Reittherapie oder Musiktherapie für Kinder mit autistischen Zügen (Trapmann & Rotthaus, 2013, S. 91).

Um diese Therapieformen zu ergänzen wird im nächsten Kapitel ein Konzept erstellt, das Kinder mit einem Asperger-Syndrom im sozialen und emotionalen Bereich fördern soll.

7 Bereicherung der Konzepte durch den psychomotorischen Ansatz

Um ein Konzept zu erstellen, das Kinder mit einem Asperger-Syndrom in ihrer emotionalen und sozialen Reife fördert, sind einige Rahmenbedingungen zu klären. Sofern die Möglichkeit dazu besteht, sollten zwei Psychomotoriker/Psychomotorikerinnen die Gruppe leiten. In dieser Arbeit geht die Verfasserin bei ihrem Konzept auf Gruppenaktivitäten ein, die am Anfang der Förderung auch an den individuellen Einzelkontakt angepasst werden können. Die Autorin geht unter der Voraussetzung von zwei Betreuungspersonen von einer maximalen Anzahl von 8 Teilnehmern/Teilnehmerinnen aus. Mit dieser Anzahl lassen sich einige Spiele realisieren. Bei zu wenigen Kindern kann die Umsetzung gewisser Methoden schwierig werden. Außerdem haben so die Kinder die Möglichkeit sich in einer Gruppe zurechtzufinden, die zwar kleiner als im Schulalltag ist, aber bei der dennoch immer wieder Konflikte auftreten können. Genau an diesen gilt es zu arbeiten. Bei acht Kindern treffen auch verschiedene Charaktere aufeinander. Eine solche Gruppe sollte daher möglichst heterogen aufgestellt sein. Es ist also kontraproduktiv, wenn beispielsweise die Hälfte der Gruppe aus Kindern mit Asperger-Syndrom besteht. In einer heterogenen Gruppe können die Kinder am meisten voneinander profitieren. Dieses Konzept ist für Kinder im Volksschulalter angezeigt, also zwischen sechs und zehn Jahren. Gerade in der Zeit der Einschulung werden die meisten Asperger-Syndrome diagnostiziert.

In dieser Arbeit wird ein Therapieplan für zehn Einheiten beschrieben. Das heißt aber nicht, dass danach die Förderung zu Ende ist. Es sind Praxisbeispiele, die beliebig wiederholt beziehungsweise an die jeweilige Gruppe angepasst werden können. Wie lange die Kinder die Förderung brauchen ist von der individuellen Situation abhängig. Allerdings sollten die Einheiten mindestens einmal pro Woche stattfinden, um eine gewisse Routine zu gewährleisten.

Die Psychomotorik als Förderung kann sowohl in einer Einzelbetreuung, als auch in der Gruppe stattfinden. Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung haben ihre primären Probleme in der Regulation der Emotionen und im Sozialkontakt mit anderen. Kommt ein Kind mit der eigenen Gefühlswelt besser zurecht kann es sich auch leichter auf andere einlassen. Deswegen erachtet die Verfasserin dieser Arbeit es als sinnvoll, zuerst das Kind im Einzelkontakt im Umgang mit den eigenen Emotionen zu fördern und es erst wenn es dazu bereit ist langsam in eine Psychomotorikgruppe einzugliedern. In diesem Fall sollte es aber immer eine Möglichkeit geben, dass das Kind auch weiter alleine spielen kann beziehungsweise nicht von anderen abhängig ist. Das Kind mit einer Autismus-Spektrum-Störung soll zwar lernen mit anderen in Kontakt zu treten, aber es soll sich jedoch niemals

unter Druck gesetzt fühlen. Erfährt das Kind von selbst, dass es um Hilfe bitten kann ohne dabei als Außenseiter zu gelten, so stellt dies einen Gewinn für sein Selbstwertgefühl dar.

In der Psychomotorik ist das holistische Menschenbild äußerst wichtig. Das Kind beziehungsweise der Mensch soll als Ganzes gesehen werden (Zimmer, 2012, S. 25ff).

Außerdem geht es bei der Psychomotorik darum das Kind in seiner Selbst-Kompetenz zu stärken, Erfahrungen mit verschiedensten Materialien zu machen und das Sozialverhalten zu verbessern (Fischer, 2009, S. 23).

Hecker (2000, S. 21) beschreibt folgende Förderungen in der Psychomotorik:

- „Basale Stimulation/Stabilisierung der Sinne
- Wahrnehmungsverarbeitung/Verarbeitung der wahrgenommenen Erfahrungen
- Erweiterung der Umwelterfahrungen
- Anregung motorischer Aktivität
- Entwicklung der Koordination, der Feinmotorik
- Entwicklung der Selbstständigkeit, des Kontaktverhaltens
- Kognitive Entwicklung“

Wie in den vorhergehenden Kapiteln erwähnt haben Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung vor allem in folgenden Bereichen Probleme:

- Soziale Integration
- Erkennen von eigenen und fremden Emotionen, sowie der adäquate Umgang mit diesen
- Vermindertes Selbstbewusstsein
- Konfliktlösungen
- Teilweise motorische Ungeschicktheit
- Gefahr der Ausgrenzung und des Mobbing
- Akzeptieren von Autoritäten und Regeln

In der Psychomotorik wird mit Bewegung gearbeitet. Dadurch wird die Geschicklichkeit gefördert und somit auch das Selbstbewusstsein. Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin geben zwar Regeln vor, die jedoch auch mit den Kindern gemeinsam vereinbart werden können. Außerdem holt der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin das Kind dort ab, wo es sich in seiner Entwicklung gerade befindet und begegnet ihm auf gleicher Ebene. Somit fällt es Kindern mit Autismus-Spektrum-Störung leichter diese Regeln anzunehmen. In der Psychomotorik kann zuerst im Einzelsetting gearbeitet werden. Sobald das Kind bereit ist, kann es in einer Gruppe betreut werden. In der Psychomotorik ist es außerdem möglich, dass Konflikte anfallen, ein Hauptaugenmerk soll immer darauf

gerichtet werden, diese gemeinsam zu lösen. Dies findet in geschütztem Rahmen statt und kann somit jenen Kindern, die damit Schwierigkeiten haben, auch im Alltag dabei helfen ihre Konflikte besser lösen zu können.

In der Psychomotorik wird mit dem Kind schwerpunktmäßig erarbeitet, wie es mit seinen Emotionen umgehen lernt. Kann ein Kind mit den eigenen Emotionen besser umgehen, so fällt es ihm/ihr auch leichter, sich auf andere einzulassen und die Gefühle anderer besser zu interpretieren und zu akzeptieren. Bei Kindern mit einer Autismus-Spektrum-Störung muss das jedoch regelmäßig und sehr oft geübt werden. In der Psychomotorik ist es ein großer Vorteil, dass kein Druck herrscht. Ein Kind kann die Aufgaben im eigenen Tempo lösen und somit lernt es mit kleinen Erfolgen immer mehr Vertrauen zu sich selbst zu fassen.

Kinder mit einem Asperger-Syndrom sind zwar grammatikalisch und sprachlich sehr begabt, haben aber Probleme, ihre Bewegungen richtig zu koordinieren (Pöhlmann, Ludwig & Pahl, 2011, S. 305). In einer Psychomotorikeinheit ist es üblich den Verlauf sprachlich zu reflektieren. Dabei können sich diese Kinder hervortun, auch wenn sie vorher Schwierigkeiten bei bestimmten Bewegungen hatten. So kann festgehalten werden, dass jeder Mensch unterschiedliche Stärken und Schwächen besitzt.

In der Psychomotorik sind weniger Kinder als in einem Klassenverband und der Betreuungsschlüssel ist wesentlich höher. Somit kann hier mit Kindern unterschiedlicher sozialer Entwicklung leichter gearbeitet werden, um diese gegenseitig anzupassen. Ein Kind mit einer Autismus-Spektrum-Störung hat die Zeit und die Möglichkeiten selbst zu entscheiden, wann es bereit ist mit anderen Kindern in Kontakt zu treten und in welcher Form es das macht. Auch den anderen Kindern kann gezeigt oder erklärt werden, dass dieses Kind nicht die anderen Kinder ablehnt, weil es sie nicht mag oder gemein sein will, sondern weil es Schwierigkeiten hat. Jeder Mensch hat schon von Geburt an Begabungen und Schwächen. In der Psychomotorik wird jedes Kind so gesehen wie es ist. Die Stärken sollen hervorgerufen werden, sodass das Kind an Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein gewinnt. So können auch Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung lernen, dass auch sie ganz besondere Fähigkeiten haben, sei es eine besondere charakterliche Eigenschaft oder auch ein Spezialgebiet, in dem sie sich besonders gut auskennen. Gerade diese Begabungen können in der Psychomotorikgruppe hervorgerufen werden und dem Kind somit ein positives Erlebnis verschaffen.

In der Altersstufe zwischen sieben und zehn Jahren verändert sich durch den Beginn des Schulalltags sehr viel. Außerdem kann das Kind sehr schnell motorische Fähigkeiten erwerben (Wolff, 2000, S. 37).

Um ein besseres Verständnis dafür zu bekommen, was Kinder in welchem Alter können sollten, wird hier ein kurzer Überblick zusammengefasst. Mit 5½-6 Jahren hat ein Kind die meisten grobmotorischen Bewegungen oft gemacht und kann sie automatisch durchführen. Es fängt an mit anderen Kindern zu wetteifern und hat einen Überblick über das Geschehen, da es die meisten Bewegungen mittlerweile automatisch durchführen kann. Es kann einen zugeworfenen Ball fangen und ihn auch am Boden prellen lassen. Die feinmotorische Entwicklung verbessert sich immer mehr, so können Kinder in diesem Alter selbst Maschen binden oder Knäuel aufwickeln. Die Konzentration wird besser, so dass das Kind in der Schule den Aufgaben folgen kann und das Bedürfnis zu spielen aufschiebt. Die Äußerungen des Kindes werden auch präziser. Ein Kind kann mitteilen was es gestern gemacht hat oder wohin der nächste Urlaub geht (Pauli & Kisch, 2012, S. 31ff).

Mit 6-6½ Jahren ist das Gleichgewicht stabil und es ergeben sich beim Sport immer mehr Möglichkeiten, da auch die Körper- und Raumorientierung mittlerweile keine Herausforderung mehr darstellt. Die Kinder haben Freude daran mit den verschiedensten Materialien zu werken. Weiters können sie links und rechts unterscheiden und sich auf einfachen Wegen orientieren (Pauli & Kisch, 2012, S. 31ff).

Das Ballfangen aus verschiedenen Richtungen, auch wenn sich das Kind dabei zum Ball hinbewegen muss, gelingt mit 6½-7 Jahren. Es kann über 10 Sekunden Hampelmann springen und auch die Feinmotorik, die es im Alltag braucht, wie zum Beispiel Stifte zu spitzen oder mit einem Lineal einen Strich zu ziehen, stellen keine Schwierigkeiten mehr dar. Das Kind denkt immer mehr vorausschauend und realitätsbezogen (Pauli & Kisch, 2012, S. 31ff).

Wie bereits in vorhergehenden Kapiteln beschrieben müssen Kinder, die soziale Defizite haben, mehr arbeiten als andere Kinder und sind deswegen am Nachmittag eher erschöpft und suchen den Rückzug (Attwood, 2008, S. 100). Deswegen müssen sie gewisse Situationen immer wieder üben, um mit dem Alltag besser zurechtzukommen. In einer Psychomotorikeinheit kann es zu Konflikten kommen, die durch den Psychomotoriker/die Psychomotorikerin begleitet werden. Es sind außerdem weniger Kinder involviert als im Klassenverband und sie befinden sich in einem geschützten Rahmen.

In jeder Psychomotorikeinheit gibt es eine Anfangsphase, eine Erfahrungsphase und eine Abschlussphase (Eggert et al, 2008b, S. 196f). Die Anfangs- und die Endphase zusammen sollen ungefähr die Hälfte der Zeit in Anspruch nehmen, der Hauptteil die restliche halbe Zeit. In der Anfangsphase geht es vorwiegend um das Ankommen, beziehungsweise darum, sich mit dem Material vertraut zu machen. Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin muss einen Rahmen vorgeben, Vertrauen und Sicherheit schaffen. In

der Hauptphase sollen sich die Kinder mit einem Thema auseinandersetzen. Verschiedene Sinne werden angeregt, es wird erlebt und experimentiert. Wiederholungen sind immer von Vorteil und das Kind macht die Erfahrung sich mit sich selbst wie auch mit anderen auseinanderzusetzen. In der letzten Phase wird ein freudiger Abschluss gefunden, Entspannung und Ruhe stehen im Vordergrund und die Einheit wird gemeinsam reflektiert (Pöhlmann, Ludwig & Pahl, 2011, S. 181).

Im folgenden Kapitel werden Beispiele für Stundenbilder genannt und erläutert warum gerade diese Spiele für Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung geeignet sind.

7.1 Möglichkeiten für die Eingangsphase

Das Spiel Sternenschweif eignet sich als Einstiegsspiel. Jedes Kind erhält einen Luftballon. Darauf kann man ein Chiffontuch binden, damit es aussieht wie ein Komet. Jedes Kind kann nun selbst mit dem eigenen Luftballon experimentieren. Wenn ein Kind dazu bereit ist, kann es mit anderen Kindern in Kontakt treten und so ergibt sich ein gemeinsames Spiel.

Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung haben es bei diesem Spiel selbst in der Hand mit anderen erst dann in Kontakt zu treten, wenn sie es selber wollen. Ein weiterer Vorteil dieses Spiels ist, dass die Kinder ein Medium zwischen sich und den anderen haben. Sie müssen die anderen Kinder nicht berühren, sondern können den Luftballon als Hilfsmittel benutzen. Außerdem können sie selbst bestimmen, ob sie mit nur einem Kind, oder mit mehreren Kindern gemeinsam spielen wollen.

Sie müssen sich auch keiner verbalen Kommunikation betätigen und die Kinder können ihren Emotionen freien Lauf lassen, ohne dabei ein anderes Kind zu verletzen oder zu kränken.

Generell eignen sich Spiele für die Eingangsphase, in der das Kind die Möglichkeit hat, sowohl alleine, als auch mit anderen Kindern gemeinsam zu spielen. So fühlt sich das Kind nicht bedrängt und kann selbstbestimmt handeln. Ist zusätzlich ein Medium beteiligt, wie in diesem Beispiel der Luftballon, machen die Kinder Materialerfahrung. Meistens fällt es den Kindern auch leichter, sich mit diesem Material zu beschäftigen, als direkten Körperkontakt zu anderen Kindern haben zu müssen.

In dieser Phase kann der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin das Kind genauer beobachten, ohne dass er/sie ihm/ihr konkrete Aufgaben stellen muss. Man erkennt die Geschicklichkeit eines Kindes, seine Kreativität, den momentanen emotionalen Zustand und sein/ihr soziales Interesse.

Ein weiteres Spiel wäre ‚Ball rollen‘ (Eggert et al, 2008a, S. 61). Die Kinder rollen einen Ball mit einer Hand über verschiedene Hindernisse. Bei dieser Übung bekommen die Kinder ein Gespür dafür, wie stark sie den Ball rollen müssen, damit er nicht aus der Bahn rollt und dennoch ein Hindernis überwinden kann. Jedes Kind kann die eigene Bahn in seinem/ihrer individuellen Tempo absolvieren. Eine Gefahr besteht dann, wenn die Kinder einen Wettkampf daraus machen, wer den Ball am schnellsten zum Ziel bringt. In diesem Fall müsste der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin eingreifen, falls das nicht für alle Kinder passen sollte. Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung können dabei entscheiden, in welchem Tempo sie den Ball rollen. Der Vorteil ist, dass jedes Kind eine eigene Bahn hat, um sich zu beschäftigen. Man könnte auch die Kinder mit einbeziehen, welche Hindernisse sie gerne dabei haben wollen. Auch könnte man verschiedene Bahnen bauen und die Kinder können untereinander tauschen, falls sie die eigene Bahn in ausreichendem Maße ausprobiert haben. Damit haben die Kinder wieder die Möglichkeit mit anderen in Kontakt zu treten, müssen das aber nicht tun, falls sie dazu noch nicht bereit sind.

Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin kann dabei beobachten, welche Hand das Kind beim Rollen bevorzugt und wie geschickt das Kind dabei ist. Außerdem kann auf die Frustrationstoleranz geachtet werden. Gerät ein Kind sehr schnell in Wut, weil er/sie die Aufgabe nicht bewältigen, ist es wichtig, das Kind in seinen Emotionen zu unterstützen, ohne ihm/ihr das Gefühl zu geben es hätte versagt.

Mit Seilen zu arbeiten wäre eine weitere Alternative. Jedes Kind erhält ein Sprungseil und kann damit zunächst selber experimentieren, was es damit machen möchte (Eggert et al, 2008a, S. 40). Haben die Kinder experimentiert könnt man zu Beispiel eine allgemeine Vorgabe machen, wie beispielsweise Springen, das Seil auflegen, balancieren, ... Man kann die Kinder auffordern etwas vorzuzeigen, was die anderen Kinder nachmachen sollen. Bei diesem Spiel erlangen die Kinder ebenfalls wieder eine Materialerfahrung, können die Übungen alleine, oder mit anderen gemeinsam machen. Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin kann Geschicklichkeit, Ausdauer, Kraft und Kreativität der Kinder beobachten. Jedes Kind kann mit dem Seil jene Übungen absolvieren, bei denen es sich am Sichersten fühlt. Wenn es nicht gerne springt, kann es beispielsweise balancieren oder eine Figur legen. Außerdem kann das Kind entsprechend seiner momentanen Energie und auch seinem/seiner Emotion handeln.

„Auf Reifen gehen“ (Eggert et al, 2008a, S. 21) ist auch noch eine gute Möglichkeit für Kinder, um Materialerfahrung zu machen. Jedes Kind legt einen Reifen vor sich auf den Boden und balanciert darauf. Dabei kann man wieder die Geschicklichkeit und die Frustrationstoleranz des Kindes beobachten. Außerdem kann man beobachten, ob dem Kind der Reifen unter den Füßen unangenehm ist, oder ob es das Material gut aushält.

Auch am Reifen kann man die Kinder experimentieren lassen. Wenn das Balancieren nicht das Passende ist, können sie die Reifen rollen, dabei können sie auch wieder, wenn sie wollen, mit anderen in Kontakt treten und müssen sich auf andere Kinder einstellen können. Die Kinder können über den am Boden liegenden Reifen springen oder ihn um den Körper drehen und einer Strecke folgen. Für Anfangsübungen ist es ideal, wenn Teilnehmer/Teilnehmerinnen die Möglichkeit haben sich allein mit bestimmten Materialien zu beschäftigen. Es ist zu akzeptieren, dass sie erst dann mit anderen Kontakt aufnehmen, wenn sie selber dazu bereit sind.

Das trifft vor allem auf jene mit sozialen Schwierigkeiten zu. Der Vorteil ist, dass sich immer ein Objekt zwischen den Kindern befindet. Die Kinder müssen also nicht direkt miteinander in Interaktion treten. Sie müssen sich aber sehr wohl in gewisser Art und Weise untereinander verständigen.

Eine weitere Möglichkeit ist es am Anfang der Stunde einfach eine Körpererfahrung zu machen. Dazu benötigt man kein Material, sondern jedes Kind hat die Möglichkeit einmal ganz bei sich zu sein und sich auf den eigenen Körper und seine Fähigkeiten zu besinnen. Eggert beschreibt in seinem Buch einige Übungen für die Körpererfahrung. Für Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung ist es wichtig, dass sie nicht überfordert werden. Manche von diesen Kindern wirken ungeschickt und die Gefahr, dass sie gemobbt oder ausgelacht werden ist größer, als bei Kindern ohne Autismus (Preißmann, 2012, S. 249).

Eine gute Möglichkeit ist es beispielsweise unterschiedliche Arten von Sitzpositionen auszuprobieren oder auf verschiedene Weise zu stehen (Eggert et al, 2008a, S. 13). Jedes Kind kann ausprobieren, wie es am Stabilsten sitzt beziehungsweise steht, oder welche andere Körperhaltung es bevorzugt. Ähnliches könnte auch auf Gangarten oder generell Bewegungen zu Musik angewandt werden. In diesem Fall können die Kinder Erfahrungen mit dem eigenen Körper und den eigenen Emotionen machen. Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin kann dabei die Stimmung der Kinder, die Kreativität und auch die Geschicklichkeit beobachten.

Sollten sich die Kinder schon besser kennen und mit einander in Kontakt getreten sein, kann man auch in Teams mit jeweils 2 Kindern arbeiten. Man kann Emotionen und Gangarten spiegeln, und so weiter. Eine Zwischenstufe wäre noch mit einem Chiffontuch zu arbeiten. Ein Kind macht eine Bewegung und das andere Kind macht es mit dem Tuch nach.

7.2 Möglichkeiten für den Hauptteil der Psychomotorikeinheit

Auch im Hauptteil, gerade in den ersten Einheiten ist es wichtig, dass sich Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung nicht dazu gedrängt fühlen schwere Aufgaben zu lösen beziehungsweise zwingend mit anderen in Kontakt treten zu müssen. Die Aufgaben sollten so gewählt sein, dass das Kind selbst entscheiden kann was es sich zutraut oder was es ausprobieren möchte.

Von Vorteil wäre ein Thema bei dem sich das Kind mit der Autismus-Spektrum-Störung besonders gut auskennt oder für das es sich sehr interessiert.

Baut man eine Bewegungslandschaft, wären gewisse Elemente nach Meinung der Autorin sinnvoll, wie zum Beispiel die Mattenschaukel (Lutter & Stock, 2001, S. 40). Man benötigt eine Matte und 3 Holzreifen. Die Matte wird durch die Reifen gefädelt, so dass sich ein Kind hineinlegen kann oder auch mehrere Kinder hineinsetzen können. Dieses Gerät dient dem Rückzug oder auch zur vestibulären Stimulation. Ein Kind kann sich alleine in die Schaukel setzen und sich somit vom Geschehen zurücknehmen, um sich zu sammeln. Bei Wahrnehmungsschwierigkeiten, die bei Kindern mit Autismus-Spektrum Störung oft vorliegen, kann durch stärkeres Schaukeln das vestibuläre System aktiviert werden, während sanfte Bewegungen dazu führen, dass das Kind zur Ruhe kommt.

Eine Herausforderung ist es, gemeinsam mit anderen Kindern in der Schaukel zu sitzen und sich mit diesen zu arrangieren. Einerseits muss der Körperkontakt ausgehalten werden, weil der Platz begrenzt ist. Andererseits muss man sich absprechen wie stark das jeweils andere Kind schaukeln möchte.

Eine weitere Gestaltungsvariante ist der sogenannte Krokodilsgraben. Man benötigt Tauen oder Ringe beziehungsweise Bänke oder Kästen (Lutter & Stock, 2001, S. 39). Die Kinder können mit den Tauen oder den Ringen zwischen den Bänken oder den Kästen hin und her schwingen, wodurch wieder das vestibuläre System angesprochen wird. Das erfordert Mut, wobei die Aufgabe so gestellt werden kann, dass sie der erwünschten Schwierigkeitsstufe entspricht. Das Kind schwingt alleine auf einem Seil oder auf Ringen, kann aber trotzdem das Gefühl der Gemeinschaft haben, da mehrere Kinder gleichzeitig schwingen können. Die Aufgabe setzt ein gewisses Maß an Körperspannung und Körpergefühl voraus. Das Kind muss relativ genau abschätzen können, wie stark es schwingen und wie hoch es die Beine anheben muss, um auf dem anderen Hindernis zu landen.

Ist es für das Kind zu schwierig sich auf ein Hindernis hinaufzuschwingen, kann es auch nur auf Ringen ohne Hindernisse schwingen.

Oft brauchen Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung einen sehr starken Reiz, um sich gut zu spüren. Eine Möglichkeit dazu stellt das Hängen dar. Eine weitere Alternative wären zwei eng aneinander befindende Weichböden, wie zum Beispiel die Muschel (Lutter & Stock, 2001, S. 42). Man benötigt einen klappbaren Weichboden und ein Tau. Das Tau wird so an einer Sprossenwand und dem Weichboden befestigt, dass die Matte leicht geöffnet am Boden liegt. Als Spielvariante kann man auch eine Kleinigkeit dazwischen verstecken, wie zum Beispiel eine Murmel oder etwas Süßes, das als ‚Perle‘ dient. Die Kinder können sich hineinlegen und den Druck der Matte spüren. Sie können aber auch fest mit den Füßen gegen den oberen Teil der Matte drücken und dadurch einen Widerstand erfahren. Je mehr Kinder mithelfen, desto leichter ist es. Dies setzt allerdings die Bereitschaft voraus mit anderen Kindern zusammenzuarbeiten. Ist das der Fall, so erlebt das Kind mit Autismus-Spektrum-Störung die Erfahrung der Gemeinschaft und des Zusammenhaltens. Nur wenn die Kinder miteinander und nicht gegeneinander arbeiten, können sie die Matte öffnen. Benötigt ein Kind einfach den Druck, so kann sich auch ein weiteres Kind auf den oberen Teil der Matte legen. Auch diese Aktion erfordert Absprache und das Einschätzen seiner eigenen Bedürfnisse. Das Kind muss rechtzeitig artikulieren, wenn es sich überfordert fühlt. Bemerkt es das erst zu spät, so ist die Gefahr gegeben, dass die Emotionen des Kindes mit Autismus-Spektrum-Störung in Wut umschlagen.

Man könnte auch mit verschiedensten Materialien arbeiten. Die Kinder dürfen sich zum Beispiel aus Kisten, Tüchern, Schnüren oder Ähnlichem selber etwas bauen. Bei Kindern die dyspraktisch veranlagt sind, ist es von Vorteil ihnen eine gewisse Vorgabe zu machen. Handelt es sich hingegen um Kinder, die große Phantasie besitzen, kann man sie auch einmal frei wählen lassen und abwarten, welche Ideen von ihnen kommen. Man könnte auch vorher im Kreis Ideen sammeln und überlegen, wer etwas alleine bauen möchte und wer zusammenarbeiten will. Vielleicht findet man ja ein Projekt, bei dem die Kinder zwar alleine bauen können, was aber zum Abschluss ein gemeinsames Gesamtprojekt bildet. Dadurch haben die Kinder die Möglichkeit einen eigenen Plan zu verwirklichen und müssen sich aber trotzdem mit den anderen Kindern koordinieren.

7.3 Möglichkeiten eines Abschlusses der Psychomotorikeinheit

Nach Kiphard (2002, S. 26) ist Entspannung ein ganz wichtiger Bestandteil einer Psychomotorikeinheit, aber auch im Alltag. Kiphard hatte erkannt wie wichtig es ist, am Ende einer Turneinheit noch eine Entspannungsphase anzuhängen und beschreibt eine konkrete Situation. Die Kinder waren zwar nach dem Turnunterricht immer gut gelaunt gewesen, allerdings hatte der Lehrer im Fach Mathematik danach Schwierigkeiten, die

Kinder wieder zur Ruhe zu bringen. Sie konnten sich nach dem Sport nicht wirklich auf die Aufgaben konzentrieren. Kiphard (2002, S. 26) erwähnt ein Gespräch mit dem Lehrer, in dem er gebeten wurde, vielleicht am Ende noch für ein wenig Entspannung zu sorgen, damit die Kinder nicht so aufgekratzt wären. Kiphard, der sich gut mit Yoga auskannte, griff diese Idee sofort auf und hatte damit Erfolg.

Der Alltag wird immer schnelllebiger und durch Stress und Leistungsdruck leidet die Konzentration. Das betrifft Kinder ebenso wie Erwachsene. Allerdings kann man Entspannungsformen, die für Erwachsene geeignet sind nicht einfach eins zu eins für Kinder übernehmen. Kinder wollen Lust und Spiel verspüren, auch beim Entspannen. Versucht man Kinder einfach nur auf den Rücken legen zu lassen, die Augen zu schließen und zur Ruhe zu kommen, so kann der gegenteilige Effekt eintreten. Fällt es den Kindern schwer ruhig zu liegen, so kann dies bei dem Leiter/der Leiterin zu Ungeduld und in weiterer Folge zum Erleben von Stress führen. Tritt dieser Fall ein, spüren das die Kinder und die Entspannung wird zusätzlich erschwert. Ein Teufelskreis wird in Gang gesetzt.

Jedes Kind möchte sowohl lernen als auch sich entspannen. Allerdings möchte das nicht jedes Kind zur selben Zeit und auch nicht immer mit denselben Methoden. In einer Psychomotorikeinheit sollte zwar am Schluss eine allgemeine Ausklingsphase vorhanden sein, aber man sollte den Kindern auch schon während des Geschehens die Möglichkeit geben, eine entsprechende Rückzugsform selbst auszuwählen. Das kann eine Höhle, eine Schaukel oder ein anderer Rückzugsort sein. Es gibt auch die Möglichkeit diesen Rückzug in ein Rollenspiel einzubinden. Wenn Kinder eine Kletterlandschaft haben, so kann es zu einer Kletterexpedition mit Höhlenforschung, Verletzung und damit zum Rückzug kommen. Das betroffene Kind kann massiert und verbunden werden, oder befindet sich im Spiel in einem Ruheraum.

Auch bei der allgemeinen Entspannungsphase sollten Lust und Freude im Vordergrund stehen. Die Neugier der Kinder soll den Antrieb geben Neues zu erforschen. Das Kind soll spüren, dass es Selbstverantwortung und Kompetenz erfahren darf. Allerdings ist auch wichtig die Kinder nicht zu überfordern. Gerade in dieser Phase erleichtert es die Entspannung, wenn die Kinder etwas unterfordert sind.

Es können Körpererfahrungsspiele eingesetzt werden. Damit lernt das Kind seinen eigenen Körper und auch dessen Grenzen besser kennen und gewinnt an Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein. Ebenfalls kann man Atemerfahrungsspiele oder Geschicklichkeitsspiele einsetzen. Damit muss sich das Kind sehr gezielt auf sich selber und den eigenen Körper konzentrieren, ist aber trotzdem beschäftigt. Verschiedenste Massagespiele eignen sich ebenfalls, um die Kinder zum Entspannen zu bewegen, wie

zum Beispiel Traumgeschichten oder psycho-emotionale Spiele. In diesen dürfen die Kinder in geschütztem Rahmen ihre Gefühle und Emotionen ausleben, wodurch sie ihnen besser bewusst werden und erfolgreicher reflektiert werden können (Köckenberger, 2000, S. 152f).

Wie in der ganzen Einheit, so ist es auch bei den Entspannungsphasen wichtig, dass sich das Kind nicht gezwungen fühlt mit anderen in Körperkontakt gehen zu müssen. Vielleicht reicht es ja schon, wenn bei Massagegeschichten ein Medium, wie zum Beispiel ein Ball oder eine Malerrolle, dazwischen ist. Eventuell einen großen Gymnastikball, der einen großen Abstand zu den anderen Kindern/Erwachsenen zulässt. Außerdem erhält das liegende Kind einen Tiefdruck, um sich besser zu spüren. Das Kind, das den Ball bewegt, muss sich wiederum auf eine andere Person einstellen können und den Druck anpassen.

Um die Körperwahrnehmung zu verbessern kann es auch sinnvoll sein eine Körperreise zu machen. Allerdings muss man genau abwägen, wie lange die Kinder durchzuhalten im Stande sind, ohne unruhig zu werden.

Ein weiterer wichtiger Bestandteil in der Psychomotorik ist die Reflexion. Für Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung ist diese besonders wichtig. Kinder mit Asperger-Syndrom sind sprachlich normal entwickelt. So können sie sich über das Erlebte austauschen. Das ist für Kinder eine Möglichkeit, um das Erfahrene zu verarbeiten und noch einmal zu reflektieren, was sie alles besonders gut gemacht haben beziehungsweise was sie sich zugetraut haben. Auf der anderen Seite ist es auch für die Psychomotorikerin/den Psychomotoriker ein gutes Hilfsmittel, um zu erfahren wie sich das Kind einschätzt und was es besonders beschäftigt. Konflikte können damit ebenfalls noch einmal aufgearbeitet und besprochen werden. Nachdem Kinder mit Autismus-Störung Konfliktsituationen immer wieder üben müssen, ist jede Gelegenheit dazu auch eine neue Erfahrung.

8 Aufbau der Psychomotorikeinheiten

Am Beginn sollte das ‚Ankommen‘ der Kinder im Vordergrund stehen. Die Kinder müssen sich erst an den Raum gewöhnen und auch die anderen Kinder kennenlernen. Sie sollen einmal begrüßt werden und es sollte ein Ritual eingeführt werden, das in allen weiteren Einheiten in gleicher Weise durchgeführt wird, damit sich die Kinder auf den Beginn der eigentlichen Psychomotorikeinheit einstellen können. Zum Beispiel gibt es immer denselben Treffpunkt im Raum oder einen Spruch, ein Lied, ... – je nach Wunsch des Psychomotorikers/der Psychomotorikerin.

8.1 Einheit eins: Kennenlernen

Benötigtes Material:

- Luftballone
- Chiffontücher
- Sprossenwand
- Taue
- Weichboden
- Langbänke

Mit dem Spiel „Sternenschweif“ können die Kinder mit Spaß in die Stunde starten. Nach einer kurzen Begrüßungsrunde bekommt jedes Kind einen Luftballon. Sollten die Kinder die Ballons nicht selber aufblasen können, wäre eine Luftballonpumpe eine gute Möglichkeit um es den Kindern zu ermöglichen, den ersten Schritt beim Spiel schon alleine zu bewältigen und selbst wirksam zu sein.

Dann können die Kinder, wenn sie wollen, Chiffontücher an ihren Luftballon binden und damit experimentieren. Eventuell ist eine Musik dabei hilfreich, das hängt jedoch stark von der Stimmung und der Dynamik der Gruppe ab.

Die Kinder können nun mit den Luftballonen experimentieren: Wie hoch fliegen sie? Kann man den Luftballon am Tuch haltend bewegen? Wie oft kann ich den Luftballon fangen? Dabei gewinnen die Kinder an Materialerfahrung und können auch den Raum erkunden. Sie können anfangen, alleine mit dem Ballon zu spielen, je nach Stimmung langsamer oder etwas wilder. Sollten die Kinder Lust haben, gibt es die Möglichkeit Kinder zu zweit oder auch in einer kleinen Gruppe gemeinsam spielen zu lassen. Das ist aber gerade in der ersten Einheit keine Notwendigkeit.

Als Hauptteil in der ersten Einheit empfiehlt sich ein Kletterparkour. Sei es einfach nur eine Sprossenwand mit einem Weichboden darunter, oder die Taue, mit denen man schwingen kann, Langbänke zum Hinaufgehen, beziehungsweise Krabbeln, oder Ähnliches. Dabei können die Kinder selber wählen, was sie ausprobieren und sich zutrauen wollen, ohne unter Druck zu stehen, ein definiertes Ziel erreichen zu müssen.

Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin kann in dieser Einheit gut erkennen, was sich die Kinder zutrauen, wobei sie sich unsicher fühlen oder was sie versuchen zu vermeiden. Außerdem kann die Geschicklichkeit beobachtet werden und ob die Kinder schon miteinander den Kontakt suchen oder ob sie eher für sich alleine sein wollen. Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin kann auch erkennen, ob die Grobmotorik im Rahmen der Norm ist oder ob es Defizite gibt.

Zum Abschluss wäre eine kurze Körperreise eine gute Möglichkeit, um die erste Psychomotorikeinheit abzurunden. Die Kinder können sich in ihre Lieblingsposition begeben und sollen sich selbst spüren: Wo sind die Beine, die Arme, mein Kopf? Wie liege/sitze/... ich da? Fühlt es sich angenehm an?

Es gibt Kinder, denen es sehr schwerfällt, einfach ruhig liegen zu bleiben. Wichtig ist, dass sie Freude daran haben. Man könnte diese Körperreise zum Beispiel in eine Geschichte einbauen oder die Kinder bewusst die einzelnen Körperregionen anspannen lassen, so dass sie diese intensiver spüren. So werden sie sich ihres eigenen Körpers stärker bewusst.

Dann erfolgt eine Reflexion bei der jedes Kind die Möglichkeit hat etwas zu sagen. Gerade am Anfang ist ein Gegenstand, der in der Reihe weitergegeben wird, eine gute Möglichkeit. Dieser kann im Kreis herumgereicht werden, so gibt es eine spezielle Reinform. Eine andere Möglichkeit wäre es den Gegenstand zwischen den Kindern weiterschießen zu lassen. Allerdings sollte es nicht so sein, dass dann Kinder, die als letztes ausgewählt werden, darunter leiden. Ein anderer Nachteil ist auch, wenn ein Kind nicht so gut werfen oder fangen kann, steht es bei dieser Aktivität trotzdem im Mittelpunkt. Ein Vorteil wiederum ist, dass die Kinder ihre Namen beim Zuschießen noch einmal wiederholen können.

8.2 Einheit zwei: Kennenlernen und Rituale festigen

In der zweiten Einheit steht immer noch das Kennenlernen der Kinder und der Ablauf im Vordergrund. Deswegen erachtet die Verfasserin dieser Arbeit es als sinnvoll, die zweite Einheit möglichst ähnlich wie die erste zu gestalten. Man könnte den Kindern eventuell noch Stifte für die Luftballone zur Verfügung stellen, damit sie Gesichter oder Ähnliches malen können, wenn sie das möchten. Vielleicht ergibt sich ja in dieser Einheit schon ein Spiel

miteinander zwischen einzelnen Kindern. Hatte man bei der ersten Einheit keine Musik könnte man da auch variieren und schauen, ob das einen Unterschied macht.

Bei den Geräten sollten wieder ähnliche Elemente dabei sein, aber doch eine leichte Veränderung. Die Kinder könnten anstelle einer Leiter an einer Strickleiter hinaufklettern, oder eine Bank wird schräger als beim ersten Mal gestellt, ... Auch der Abschluss sollte gleich gestaltet werden, wie in der ersten Einheit.

So kann der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin beobachten, ob sich etwas verändert, wenn das Kind schon einmal dabei gewesen ist. Gerade Kinder mit einem Asperger-Syndrom haben Schwierigkeiten mit Umstellungen. Vielleicht ist es aber schon eine kleine Hilfestellung, wenn die Zusammensetzung der Gruppe und der Raum bekannt sind.

Außerdem soll es immer ein Anfangs- und ein Endritual geben. Es genügt, wenn es eine gemeinsame Begrüßung und Verabschiedung ist. Die Kinder müssen ein deutliches Signal haben, wann die Einheit beginnt und wann sie zu Ende ist. Der Treffpunkt im Raum sollte ebenfalls immer gleich sein, wie zum Beispiel in einem Turnsaal auf einem markierten Kreis.

8.3 Einheit drei: Seile und Schnüre

Benötigtes Material:

- Springseile
- Barren
- Langbank
- Wollknäuel/Spaghetti (Stoffreste in Form einer Schnur)

In der dritten Einheit könnt man Springseile als Material nutzen. Nach der Begrüßung kann sich jedes Kind ein Seil nehmen und damit experimentieren. Die Kinder haben damit die Möglichkeit ihren Emotionen freien Lauf zu lassen, solange sie nicht andere Kinder damit verletzen. Vielleicht gibt es Kinder, die nach einer Aufwärmphase den anderen etwas zeigen wollen, damit sie es nachmachen können.

Je nach Verfügbarkeit könnte man dann die einzelnen Seile an einen Barren knüpfen und dann gemeinsam eine Bank auf die Schnüre hängen. So hätten alle Kinder zusammen ein Gerät gebaut, über das sie balancieren können. Eine andere Möglichkeit wären Wollknäuel oder Spaghetti (Stoffreste in Wollknäuelform). Diese können die Kinder zum Beispiel bei einer Sprossenwand anknoten. Ideal wäre eine ausziehbare Sprossenwand, weil daraus dann eine Art Spinnennetz oder ähnliches entstehen könnte.

Bei dieser Einheit kann wieder die Kreativität und die Feinmotorik beobachtet werden. Je nachdem wie groß die Möglichkeit ist, die Schnüre zu befestigen, kann es zu engerem Kontakt zwischen den Kindern kommen. Das kann für Kinder, die Schwierigkeiten in der Wahrnehmung haben, speziell wenn sie taktil überempfindlich sind, problematisch werden. Deswegen sollte es immer eine Möglichkeit geben sich aus dem Geschehen zurückzuziehen. Andererseits kann es sein, dass ein gemeinsames Netz entsteht, ohne dass sich die Kinder untereinander absprechen müssen. Wenn zum Beispiel jedes Kind ein Knäuel erhält und es dort anknoten kann, wo es gerade möchte, werden sich die Schnüre überkreuzen. Somit entsteht ein gemeinsam entstandenes Gebilde. Das heißt, dass die Kinder gemeinsam etwas geschafft haben und gleichzeitig jeder einzelne der Gruppe daran wirksam und beteiligt war.

Es besteht dann die Möglichkeit ein Spiel daraus zu machen. Vielleicht wollen die Kinder Spinnen sein oder kommen selber auf andere Ideen. Es kann sein, dass die Kinder alleine spielen oder vielleicht animieren sie auch andere Teilnehmer/Teilnehmerinnen zum Mitspielen. Die Kinder können ja auch Spinnen sein, die nebeneinander im Spinnennetz spielen, ohne dass es zu einer direkten Interaktion kommt.

Als Abschluss könnte sich immer ein Kind hinlegen und ein anderes umrandet es mit einer Schnur. Je nach Toleranz können die Seile sehr nah oder etwas weiter weg am Kind gelegt werden. Jedes Kind, das möchte, darf sich einmal hinlegen und umrandet werden.

Zusätzlich könnte man auch schauen, welches Kind in die Umrandung hineinpasst. So können die Kinder ein Gefühl für unterschiedliche Größen entwickeln.

8.4 Einheit vier: Reifen

Benötigtes Material:

- Reifen
- Matten
- Eventuell Tücher/Decken

In dieser Einheit können Reifen als Medium dienen. In einer Experimentierphase kann sich jedes Kind einen Reifen nehmen und seiner Kreativität freien Lauf lassen. Es kann den Reifen rollen, ihn in verschiedenster Art und Weise zum Hüpfen verwenden, oder sich andere Verwendungsmöglichkeiten einfallen lassen.

Danach sind verschiedene Aufgaben denkbar. Mit Hilfe einer Matte kann eine Reifenschaukel gebaut werden. Man nimmt eine Turnmatte und steckt mindestens drei

Reifen der Länge nach darauf (Lutter & Stock, 2001, S. 40). Die Kinder können sich nun auf die Matte legen oder setzen. Bewegen sie sich leicht, so kommt es durch die Reifen zu einer Schaukelbewegung. Wenn die Kinder es dulden, können sich auch zwei oder drei Kinder auf der Matte befinden. Außerdem können die Kinder auch durch die Schaukel hindurch krabbeln.

Die Reifen können als Parkour ausgelegt werden, den die Kinder bewältigen müssen, oder die Kinder können ihren Reifen verwenden, um ein Haus darin einzurichten.

In der Abschlussphase bietet sich ein „Tag und Nacht“-Spiel an. Wird das Licht abgedreht befindet sich jedes Kind in seinem Reifen und ruht in sich. Sobald es hell wird laufen die Kinder. Dies geschieht immer abwechselnd, ungefähr 5 Mal hintereinander. Somit haben die Kinder die Möglichkeit sich noch einmal richtig auszutoben und aber zwischenzeitlich auch in sich ruhen zu können. Allerdings müssen sich die Kinder mehrere Male auf die jeweils andere Situation umstellen, was Kindern mit einer Autismus-Spektrum-Störung dementsprechend schwerfällt. Können sie das gut tolerieren, ist es eine spielerische Art mit Veränderung umgehen zu lernen, die Spaß macht. Eine Variation wäre auch, dass nicht jedes Kind immer seinen eigenen Reifen hat, sondern einfach zu einem beliebigen Reifen läuft, der sich gerade in der Nähe befindet. Das stellt für die Kinder eine größere Herausforderung dar, als wenn sie sich immer in ihr „eigenes Haus“ zurückziehen. Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin sollte jedenfalls genau darauf achten, ob und wann ein Kind Aufgrund von Überforderung unruhig wird.

8.5 Einheit fünf: Bälle

Benötigtes Material:

- Verschiedene Bälle
- Reifen
- Langbänke
- Großer Gymnastikball

Bei dieser Einheit kann man mit Bällen arbeiten. Zum Aufwärmen stellt das Spiel „Ball durch den Reifen“ eine Möglichkeit dar (Naschwitz-Moritz, 2000b, S. 142). Jedes Kind bekommt einen Ball und bewegt sich damit durch den Raum. Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin läuft ebenfalls im Raum umher und hält dabei einen Reifen. Die Reifenhöhe kann er/sie beliebig, den Anforderungen der Kinder entsprechend, variieren. Nun versucht jedes Kind den eigenen Ball so oft wie möglich durch den Reifen zu werfen. Prinzipiell ist vorgesehen, dass die Kinder ihre erfolgreichen Würfe zählen. Allerdings hängt

der dadurch erzielbare Nutzen davon ab, wieviel Wettbewerbsdruck das in der Gruppe erzeugt, denn der Spaß soll immer im Vordergrund stehen.

Dann werden Hindernisse, zum Beispiel Langbänke, aufgestellt. Jedes Kind kann sich einen Ball aussuchen. Dabei können sich die Bälle ohne weiteres in Größe und Gewicht unterscheiden. So kann jedes Kind selbst bestimmen, welche Herausforderungen es annimmt. Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin erlangt dadurch einen Überblick darüber, wie geschickt die Kinder sind und auch mit welcher Hand sie lieber arbeiten. Außerdem kann man beobachten was sich ein Kind zutraut, und wie es sich selbst einschätzt. Traut es sich nur an leichte Aufgaben zu, oder wagt es sich auch an größere Herausforderungen heran.

Diese Einheit kann man in eine Experimentierphase und in eine Aufgabenphase einteilen. Die einzelnen Übungen in der Hauptphase können mit den Kindern besprochen und entwickelt werden. Jedes Kind kann seine/ihre eigene Vorstellung mit einbringen.

Als Abschluss kann man mit Hilfe eines großen Gymnastikballs zur Ruhe kommen. Jedes Kind, das mitmachen möchte, kann sich hinlegen und der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin rollt den Ball langsam über den Rücken des Kindes. Sind ausreichend viele, große Bälle vorhanden und ist schon ein gewisses Vertrauen zwischen den Kindern untereinander hergestellt, kann diese Übung auch in Teams zu jeweils zwei Kindern durchgeführt werden. Dabei müssen die Kinder einerseits selber herausfinden und kommunizieren können, ob ihnen das angenehm ist oder nicht, andererseits müssen sie auch auf andere eingehen können.

8.6 Einheit sechs: Kreativität

Benötigtes Material:

- Stoff
- Klopapierrollen
- Wolle
- Papier
- Karton

Die Aufwärm- und Experimentierphase kann man auch ganz ohne Material erfolgen. Zum Beispiel indem man „Roboter“ beziehungsweise „Gummipuppe“ spielt (Eggert et al, 2008a, S. 165). Die Kinder bewegen sich im Raum und versuchen zunächst einen Roboter nachzumachen. In der Begrüßungsrunde kann man dann gleich besprechen, was das Besondere an einem Roboter ist und was eine Gummipuppe ausmacht. Die Kinder können

nun beides ausprobieren. Entweder man lässt die Kinder die Bewegungen machen, die ihnen lieber sind, oder man gibt gleich etwas vor. Bei diesem Spiel kann man wieder den Wechsel von einer Fortbewegungsart zur Nächsten üben.

Eventuell kann man auch akustische Signale einbauen. Klatscht der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin einmal in die Hände werden alle zu Robotern, stampft er/sie einmal mit dem Fuß verwandeln sich die Kinder in Gummipuppen. Auch optische Signale sind möglich, oder die Auswahl erfolgt mittels zweier Musikstücke. Je nachdem worauf die Kinder am besten ansprechen, beziehungsweise worin der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin den größten Förderbedarf sieht.

Danach könnte man mit verschiedenen Materialien einen Roboter oder eine Puppe basteln. Das kann mit kleineren Materialien wie Stoff, Klopapierrollen, Wolle, Papier oder Karton geschehen. Es könnte aber auch gemeinsam versucht werden, durch den Einsatz von Turngeräten herauszufinden wie ein Roboter oder eine Puppe ausschauen könnte. So können die Kinder entweder jeder für sich basteln oder gemeinsam an einem größeren Projekt arbeiten. Am Ende kann man einen Plan zeichnen, damit beim nächsten Mal genau derselbe Roboter/dieselbe Puppe nachgebaut werden kann.

Das Zeichnen des Plans könnte man übrigens auch gleich als Entspannungs- und Abschlussphase einsetzen.

Bei dieser Einheit können die Kinder ihrer Kreativität freien Lauf lassen. Sie lernen durch die unterschiedlichen Bewegungen ihren Körper besser zu spüren und müssen mit kleinen Änderungen fertig werden, wenn sie die eckigen Bewegungen eines Roboters und die schlottrigen Bewegungen der Puppe abwechselnd ausführen.

Beim Gestalten kann sich das Kind für eine Rolle entscheiden, die ihm entspricht. Es gibt Kinder, die ganz viele Ideen haben und diese auch gleich kundtun wollen. Andere wiederum nehmen zunächst eine eher beobachtende Rolle ein und bringen sich erst später mit ein. Wieder andere warten auf Aufträge und führen diese durch. Ganz wichtig ist es, im Anschluss zu reflektieren, ob das Kind weiß in welcher Rolle es sich befunden hat und ob es sich dabei wohl gefühlt hat. Kinder mit Autismus-Spektrum-Störung werden leicht ins Abseits gedrängt, da sie ihre Bedürfnisse nicht ausreichend formulieren können oder als ungeschickt gelten. Dem ist von Seiten des Psychomotorikers/der Psychomotorikerin unbedingt vorzubeugen!

8.7 Einheit sieben: Rollbretter

Benötigte Materialien:

- Rollbretter
- Sprossenwand
- Langbänke
- Weichboden
- Faltmatte
- Schnur
- Sandsäckchen

In dieser Einheit finden Rollbretter Verwendung. Die Kinder können mittels der Rollbretter zunächst wieder experimentieren und Einiges ausprobieren. Zum Beispiel, wie schnell ein Brett fahren kann, in welcher Position auf dem Brett es sich am Wohlsten fühlt, und Ähnliches.

In der Begrüßungsrunde sollten gewisse Regeln aufgestellt werden, zum Beispiel: nie auf dem Rollbrett stehen! Aufpassen auf die Finger! nicht bei anderen Kindern anfahren! ...

Danach kann eine Rampe aufgestellt werden. Diese kann zum Beispiel aus zwei Bänken bestehen, die in einer Sprossenwand eingehängt sind. Darauf wird ein Weichboden gelegt und davor eine Matte. Am besten ist eine Faltmatte geeignet, die am Beginn noch etwas dicker ist und erst gegen Ende der Rollbahn ganz aufgefaltet ist.

Zusätzlich kann man eine Slalomstrecke aufbauen und ein Hindernis, das man mit Hilfe einer Schnur überwinden kann. Jedes Kind kann sich dann selbst entscheiden, was es gerne ausprobieren möchte und was es sich zutraut.

Ein Spiel, das die Kinder gemeinsam spielen können, ist die „Rollbrettfähre“. Es gibt zwei Mannschaften in denen jeweils mehrere Rollen existieren. Ein Kind ist zum Beispiel der „Fährenzieher“, ein anderes der „Fährenkapitän“ und wieder ein anderes belädt die Fähre (Sowa & Maulbetsch, 2013, S. 141). Damit der „Fährenzieher“ das Rollbrett zwischen den zwei Matten hin und her bewegen kann wird eine Schnur durch das Rollbrett gefädelt. Das für die Beladung der Fähre zuständige Kind legt dem „Fährenkapitän“, der auf dem Rollbrett sitzt, nun ein Sandsäckchen auf den Kopf. Dieses darf während der Fahr nicht gehalten werden und soll nicht herunterfallen. Auf diese Art und Weise muss ein Sandsäckchen nach dem anderen über den fiktiven Fluss transportiert werden. Die Kinder lernen bei diesem Spiel gemeinsam an einem Strang zu ziehen und können sich gleichzeitig aussuchen, welche Rolle sie zur Bewältigung der Aufgabe annehmen möchten. Gerade Kinder, deren Empfindungen unterentwickelt ist, verwenden ihre Kraft gerne, um etwas zu ziehen.

Braucht das Kind mehr Druck, kann es als Kapitän fungieren und erhält durch das Gewicht des Sandsäckchens einen gewissen Reiz. Möchte das Kind sich eher im Hintergrund halten, wäre die Rolle des „Führenbeladers“ passend.

Am Ende dieser Einheit gibt es die Möglichkeit den Rollbrettführerschein zu erwerben (Eggert et al, 2008a, S. 184). Die Kinder sollen vorzeigen, wie sie sich auf dem Rollbrett sitzend beziehungsweise liegend fortbewegen können. Außerdem müssen sie wissen, worauf sie achten sollen. Die Kinder bekommen einen Nachweis, dass sie sich mit dem Gerät gut auskennen und der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin kann erkennen was den Kindern leichtfällt und was im Rahmen von ‚Fahrstunden‘ noch geübt werden sollte.

Bei dieser Einheit erlangen die Kinder neben Materialerfahrung wegen des Rollbretts auch Erfahrung im sozialen Bereich. Erhält das Kind am Ende noch den Rollbrett-Führerschein, so hat es etwas Greifbares, mit dem es nach Hause gehen kann. Sie müssen sich an gewisse Regeln halten, können aber trotzdem ihre eigenen Grenzen austesten und dabei Spaß haben.

<p>Rollbrettführerschein</p> <p>für</p> <p>Name:</p> <p>Klasse:</p> <p>..... hat durch folgende Disziplinen gezeigt, dass er/sie selbstständig und verantwortlich mit dem Rollbrett fahren kann:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Sicherheitsmaßnahmen nennen2. auf dem Bauch und auf dem Rücken fahren3. bremsen4. Slalom durch Hindernisse fahren5. auf dem Bauch liegend einen Ball zuwerfen6. parken

Abb 2: Vorlage für Rollbrettführerschein (Eggert et al, 2008a, S. 184)

Eine weitere Möglichkeit mit den Rollbrettern ist die „Waschstraße“ (Eggert et al, 2008a, S. 176). Die Kinder liegen in Bauchlage auf ihrem Brett und entweder ein anderes Kind, oder der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin, streicht ihnen mit verschiedenen Materialien über den Rücken. Die „Waschstraße“ kann als Station in Form eines Mattentors oder dergleichen aufgebaut werden, durch das die Kinder durchfahren können, wenn sie das Bedürfnis dazu haben. Eine andere Option ist, dass die Kinder einander in zwei Reihen

gegenübersitzen, während eines der Kinder auf dem Rollbrett dazwischen durchfährt. Dabei streichen die anderen Kinder mit verschiedenen Materialien, oder wenn dies toleriert wird, auch mit den Händen, über den Rücken des fahrenden Kindes.

8.8 Einheit acht: Schwungtuch

Benötigtes Material:

- Schwungtuch
- Bälle
- Eimer
- Rollbretter

Einheit mit Schwungtuch. In diesem Fall muss schon etwas mehr Interaktion unter den Kindern stattfinden, da sich ein Schwungtuch nur in der Gemeinschaft bewegen lässt. Zum Aufwärmen könnte man beispielsweise Spiele wie „Komm-mit-lauf-weg“ spielen. Die Kinder halten das Schwungtuch gleichmäßig verteilt. Ein Kind fängt an zu laufen, tippt ein anderes an und sagt entweder „komm mit“, so muss das gewählte Kind das andere fangen, oder „lauf weg“, so muss es davonlaufen. Ein weiteres Spiel wäre das Platzwechseln. Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin sagt zwei Namen und diese beiden Kinder müssen möglichst schnell ihre Plätze tauschen.

Ein weiteres Spiel ist Kreisball (Sowa & Maulbetsch, 2013, S. 96). Die Kinder stehen im Kreis um das Tuch und ein Ball befindet sich auf dem Schwungtuch. Dann wird der Ball von einem Kind zum Nächsten weitergegeben, so dass er am Tuch im Kreis wandert. Die Kinder dürfen dabei den Ball nicht mit der Hand berühren. Eine Alternative ist auch, dass der Ball gezielt zu einem bestimmten Kind befördert wird. Man kann die Gruppe auch in zwei Mannschaften einteilen. Sie befinden sich jeweils auf einer Seite des Schwungtuches. Dann wird versucht den Ball auf der gegnerischen Seite auf den Boden fallen zu lassen.

Eimerball ist ebenfalls ein Spiel, bei dem die Gemeinschaft der Gruppe im Vordergrund steht. Im Tuch befinden sich ein Ball und ein Kübel (Sowa & Maulbetsch, 2013, S. 97). Die Kinder müssen nun gemeinsam probieren den Ball in den Kübel und den Kübel in die Mitte des Tuches zu bringen. Hat das Tuch in der Mitte eine Öffnung, so soll der Kübel genau dort landen. Dabei müssen sich die Kinder absprechen und eng zusammenarbeiten. Für Kinder mit einem Asperger-Syndrom ist das zwar eine Herausforderung, aber es erlangt dadurch wieder die Bestätigung, in der Gruppe beziehungsweise gemeinsam mit anderen etwas geschafft zu haben. Es kann durchaus passieren, dass die Kinder bei diesem Spiel sehr nahe beieinanderstehen. Daher muss darauf geachtet werden den Kindern jederzeit

die Möglichkeit zu geben Abstand voneinander gewinnen zu können, falls ihnen das zu viel wird.

Ein weiteres gemeinsames Spiel wäre das Schwungtuchkarussell. Jeweils vier Kinder sitzen auf einem Rollbrett und halten sich am Tuch fest. Die restlichen Teilnehmer laufen im Kreis. Dadurch fahren die Kinder am Rollbrett wie auf einem Karussell mit im Kreis (Sowa & Maulbetsch, 2013, S. 99). Bei diesem Spiel muss schon sehr viel Vertrauen in der Gruppe vorhanden sein. Die laufenden Kinder müssen darauf achten, ob es für die Mädchen und Buben am Rollbrett noch gut geht. Umgekehrt müssen die Kinder am Rollbrett jederzeit die Möglichkeit haben, das Spiel zu stoppen, wenn es ihnen zu schnell wird.

Zum Abschluss dieser Einheit sind „der Wellenberg“ oder „das Iglu“ zu empfehlen (Sowa & Maulbetsch, 2013, S. 102f). Beim Iglu wird das Tuch stark geschwungen. Auf ein Zeichen hin verkleinert sich der Kreis, die Kinder ziehen das Tuch über und hinter sich und setzen sich auf dem Boden auf den Rand des Tuches. Dadurch entsteht eine Höhle, in der jetzt alle Kinder sitzen. Nun wäre eine gute Möglichkeit, die Stunde zu reflektieren. Die Kinder können erzählen, welche Spiele ihnen besonders gut gefallen haben und was sie gestört hat. Es kann vorkommen, dass Kinder, die eine solche Nähe normalerweise nicht ertragen, Sicherheit gewinnen, da sie sich in einem geschützten Raum befinden. Andererseits kann diese Situation aber auch als beklemmend und unangenehm empfunden werden. Es ist wichtig, dass der Psychomotoriker/ die Psychomotorikerin sofort bemerkt, wenn die Stimmung zu kippen droht.

Beim zweiten Abschlussspiel, dem „Wellenberg“, ist mehr Abstand zwischen den Kindern gegeben. Die Kinder sitzen um das Tuch im Kreis und bewegen es so stark, dass entsprechend große Wellen entstehen. Diese sollen danach immer kleiner werden und dann wird das Schwungtuch am Boden abgelegt und schließlich legen sich alle Teilnehmer/innen auf das Tuch. Dadurch bleibt normalerweise noch etwas Luft unter dem Tuch, die erst ganz langsam entweicht. Die Kinder können sich noch gegenseitig Wellen schicken, bleiben aber ansonsten ruhig liegen. Um den Effekt noch zu verstärken, kann der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin für eine entspannende Musik oder ein Meeresrauschen sorgen. So haben die Kinder die Möglichkeit nach einer sehr aktiven Stunde noch einmal einfach nur bei sich selber zu sein und zur Ruhe zu kommen.

8.9 Einheit neun: Teppichfliesen

Benötigtes Material:

- Teppichfliesen
- Papier
- Stifte

Es soll ein Weg mit Teppichfliesen gelegt werden, bei dem jedes Kind von Fliese zu Fliese gehen kann (Naschwitz-Moritz, 2000b, S. 145). Bei dieser Übung müssen sich die Kinder im Raum orientieren. Denn sie sollen dann mit geschlossenen Augen den Weg zurückfinden. Man kann auch das Kind einmal in die eine Richtung mit offenen Augen gehen lassen und beim Weg zurück soll es die Augen schließen.

Im Anschluss kann man in der Gruppe ein Spiel mit den Fliesen überlegen. Damit werden die Kinder miteingebunden und jedes kann seine Ideen einbringen. Die Kinder können Vorschläge machen und es wird ein gemeinsames Konzept ausgearbeitet. Entweder wird es aufgeschrieben oder aufgezeichnet. Ein wichtiger Punkt ist, dass gemeinsam Regeln ausgemacht werden, an die sich alle halten müssen.

Hat man den Plan ausgearbeitet, geht es an die Umsetzung. Man kann die Kinder einmal selbstständig entscheiden lassen, wer welche Aufgabe übernimmt. Sollte das zu einem Konflikt führen muss der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin eingreifen und gemeinsam mit den Kindern eine Konfliktlösung besprechen.

In dieser Einheit können sich die Kinder nicht mehr ganz so zurückziehen, da es sich um ein Gemeinschaftsprojekt handelt. Allerdings, wenn das gut funktioniert, hat das Kind die Bestätigung, dass es etwas mit anderen gemeinsam erreicht hat, was die soziale Kompetenz stärkt.

Das Kind kann sich auch selber aussuchen, ob es eher in eine initiative oder ausführende Rolle schlüpft. Wichtig dabei ist nur, dass die Rolle vom Kind selbst gewählt und es nicht in eine Richtung gedrängt wird. Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin muss darauf achten, dass jeder, der etwas sagen möchte, gehört wird.

Das Zeichnen könnte man dann auch als Entspannungsphase einbauen, damit die Kinder zur Ruhe kommen. Außerdem kann man so das Spiel in der nächsten Einheit erneut aufbauen und gegebenenfalls erweitern.

8.10 Einheit zehn: Zeitungspapier

Benötigtes Material:

- Zeitungspapier
- Kreppband
- Wäschekluppen
- Eventuell zwei Langbänke

Mit Zeitungspapier lässt sich einiges machen. Als Aufwärmspiel wäre das „Kleeblatt“ eine gute Möglichkeit (Sowa & Maulbetsch, 2013, S. 109). Jedes Kind erhält ein doppelseitiges Zeitungsblatt. Dieses soll es beim Laufen vor der Brust beziehungsweise dem Bauch halten.

Bei diesem Spiel kann man variieren, ob jedes Kind für sich selber läuft oder man einen Staffellauf in zwei Gruppen macht. Eine Wettbewerbssituation kann für die Kinder ein Ansporn sein, ist aber nicht für alle Gruppen passend. Sind die Kinder bei diesem Spiel nicht so geschickt darf es nicht passieren, dass die anderen böse werden, weil sie unbedingt gewinnen wollten. Eine Frage ist auch die Gruppeneinteilung. Schaffen es die Teilnehmer/innen der Gruppe sich selbstständig in zwei Gruppen zu teilen, ohne dass jemand überbleibt oder beschließt der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin die Gruppe zu teilen? Man könnte auch ein Kind vorlaufen lassen und die anderen folgen ihm/ihr nach. Das wechselt dann regelmäßig. Der Abstand dabei sollte allerdings groß genug sein, damit nicht ein Kind zwischendurch stoppen muss und das Zeitungspapier zu Boden fällt. Oder jedes Kind läuft einzeln, aber einen bestimmten Weg, den ein anderes Kind vorgelaufen ist. Jedes Kind das möchte darf einmal einen Weg vorgeben. Dabei wird die Raumorientierung und auch die Merkfähigkeit gefördert.

Mit Hilfe von Zeitungspapier kann auch das Gleichgewicht trainiert werden. Jedes Kind erhält wieder einen Doppelbogen einer Zeitung und stellt sich darauf. Dann wird die Zeitung immer halbiert, ohne dass die Füße den Boden berühren dürfen. Dabei muss der Stand immer wieder verändert werden. Umso kleiner das Zeitungspapier wird, umso schwerer wird es das Gleichgewicht zu halten (Sowa & Maulbetsch, 2013, S. 112).

Die Hauptaufgabe einer solchen Einheit könnte etwas Kreatives entstehen lassen. Die Spiele „Modenschau“ oder „Erfinder“ eignen sich dazu gut (Sowa & Maulbetsch, 2013, S. 110f).

Bei Ersterem benötigt man Zeitungspapier, Kreppband und Kluppen. Gedacht ist es, dass sich die Kinder in Zweiergruppen entscheiden, welches der beiden Kinder eingekleidet werden soll. Es wird nun entweder wird ein Thema vorgegeben, oder die Kinder können frei

wählen in welches Gewand sie gerne schlüpfen würden. Das ausgewählte Kind wird dann mit dem Zeitungspapier eingekleidet und nach vollendetem Werk die neue Mode präsentiert.

Beim anderen Spiel sollen die Kinder etwas aus dem Zeitungspapier erfinden und basteln, wobei sie ebenfalls an Materialien Zeitung, Kreppband und Wäscheklappen benutzen können. Danach wird das Objekt gemeinsam durch den Raum getragen und den anderen vorgestellt.

Bei beiden Spielen wird die Kreativität und das Sozialverhalten der Kinder gefördert. Gerade bei so offenen Spielen kann es aber auch immer zu Konflikten kommen. Deswegen ist in diesen Situationen ein großes Geschick des Gruppenleiters/der Gruppenleiterin gefragt, damit jedes der Kinder zufrieden und auch mit einem positiven Gefühl etwas geschafft zu haben, die Einheit beendet.

Um dann noch Energie abzubauen eignet sich die „Schneeballschlacht“. Die Kinder sind in zwei Mannschaften aufgeteilt und die Felder, zum Beispiel durch eine Langbank, geteilt. Die Kinder machen aus den Zeitungen Papierkugeln und werfen sie in die gegnerische Mannschaft. Dazu haben sie eine bestimmte Zeit, die im Vorhinein ausgemacht wird.

Bei diesem Spiel können die Kinder noch einmal so richtig in Bewegung kommen. Wichtig ist, dass der Spaß im Vordergrund liegt. Außerdem lernen die Kinder zu schießen, ohne dass sie unter Beobachtung der anderen sind, da jeder gleichzeitig beschäftigt ist.

Zum Abschluss dieses Spieles können die Kinder die Bälle in einem Sack möglichst schnell einsammeln (Sowa & Maulbetsch, 2013, S. 118).

Als Entspannung in dieser Einheit, können sich die Kinder mit dem verbleibenden Zeitungspapier gegenseitig abdecken. Die Kinder begeben sich zu zweit an einen Platz im Raum. Das erste Kind legt sich auf den Bauch und das Zweite deckt langsam den Rücken und die Beine mit Zeitungspapier zu. Möchte man das Ganze noch deutlicher spüren, können zum Beispiel Sandsäckchen zusätzlich aufgelegt werden. Nach einer bestimmten Zeit wechseln die Kinder. Dabei muss man wieder auf das andere Kind eingehen, beziehungsweise das Kind das am Boden liegt, muss auch auf die eigenen Bedürfnisse achten und sich mitteilen dürfen, wenn etwas unangenehm ist.

8.11 Weitere Information zur Gruppe

Diese Einheiten sind Beispiele. Sie können auch als Stundenbilder gesehen werden und müssen nicht zwangsläufig in dieser Reihenfolge ablaufen. Kinder lieben es, wenn sie Stunden immer wieder erleben dürfen. Das gibt ihnen Sicherheit. Das heißt, es ist nicht zwingend notwendig alle 10 Einheiten unterschiedlich zu gestalten. Gerade Kinder mit einem Asperger-Syndrom haben Schwierigkeiten, wenn es um Veränderungen geht. In diesem Fall gibt es den Kindern Sicherheit, wenn ein und das selbe Material öfter verwendet wird. So können sich die Kinder leichter aufeinander einlassen, wenn sie mit gewohnten Materialien arbeiten. Außerdem kann es sein, dass einmal mehr und einmal weniger Aktivitäten in einer Einheit Platz haben. Je nachdem ob es Konflikte zu bewältigen gibt, oder ob die Kinder viel Eigeninitiative zeigen. Mit manchen Materialien oder Spielen kann die Gruppe wahrscheinlich mehr, mit anderen weniger anfangen. All diese Faktoren sind bei der Zeitplanung zu berücksichtigen. Es ist deswegen besser, mehr vorbereitet zu haben und es nicht zu benötigen, als den Kindern gehen die Ideen aus und man spürt das in der Stimmung der Gruppe.

Deswegen sollte dieser Teil der Arbeit als eine Ideensammlung von Stunden verstanden werden, die aber immer auch individuell an die Kinder angepasst werden muss. Besonders Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung können sehr unterschiedlich sein und es ist wichtig immer genau zu spüren, was die Kinder gerade im Moment brauchen. Das heißt, es kann auch sein, dass ein und das selbe Material zwei, drei und mehr Stunden hintereinander immer wieder zum Einsatz kommt und nur Kleinigkeiten in den Aufgaben verändert werden.

Kinder mit Asperger-Syndrom sind oft in ganz speziellen Gebieten Experten. Vielleicht lässt sich ja mit dem einen oder andern Material genau dieses Thema bearbeiten. Das stärkt das Selbstbewusstsein des Kindes, da es zeigen kann, wie gut es sich auskennt.

Die meisten dieser Stundenbilder haben gemeinsam, dass das Kind zu keiner Zeit gezwungen ist, sich mit anderen Kindern auseinanderzusetzen, aber die Erfahrung der Gemeinschaft machen kann. Kennt sich die Gruppe schon länger und zeigt das Kind absolut kein Interesse an den anderen Teilnehmern und Teilnehmerinnen, so muss der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin das Kind sanft anstoßen und ermutigen, Kontakt zu den anderen zu knüpfen, ohne dass sich das Kind unter Druck gesetzt fühlt.

In jeder Gruppe kann es immer wieder zu kritischen Situationen kommen. Die Gruppenleiterin/der Gruppenleiter muss rechtzeitig spüren, wenn die Stimmung zu kippen droht. Es gibt allerdings kein allgemeines Rezept, wie man in einzelnen Fällen reagieren sollte. Wichtig ist aber, dass der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin ruhig und

authentisch bleibt. Setzt er/sie gewisse Sanktionen bei längerer Nicht-Einhaltung der Regeln, so müssen diese auch konsequent durchgezogen werden. Es gibt die Möglichkeit das Fehlverhalten in ein Spiel umzuwandeln, oder es auch mit der ganzen Gruppe zu besprechen, um zu einer gemeinsamen Lösung zu kommen, ohne dass ein Kind sich als Außenseiter fühlt oder die anderen immer wieder im Spiel stört (Draszanowski, 2001, S. 210f).

Um für ein Kind einen optimalen Bereich im Alltag zu schaffen, ist es notwendig, die Eltern und idealerweise auch die Lehrer/Lehrerinnen miteinzubeziehen. Es gibt eine Vielzahl von Therapieangeboten in der heutigen Zeit, wodurch Eltern oft verunsichert sind und es ihnen schwerfällt, eine Entscheidung zu treffen, was für ihr Kind das Beste ist (Naschwitz-Moritz, 2000a, S. 129).

Eine psychomotorische Fördereinheit ist zwar abhängig vom Raum, kann aber überall stattfinden. In verschiedensten Räumlichkeiten, und auch in der Natur. Die Aufgaben sollten so gewählt sein, dass sie zwar eine Abwechslung vom Alltag darstellen, aber trotzdem im alltäglichen Leben anwendbar sind. Das Kind soll von der Einheit in seinem/ihren Alltag ebenfalls profitieren (Naschwitz-Moritz, 2000a, S. 129ff).

Kinder mit einem Asperger-Syndrom profitieren besonders, wenn sie im Alltag ihre Emotionen besser deuten, beziehungsweise kontrollieren und mitteilen können. Außerdem müssen sie immer wieder üben mit anderen in Kontakt zu treten und Konflikte zu lösen. Ist ein Kind motorisch ungeschickt, soll auch die Bewegung gefördert werden. All diese Ziele sollten in einer guten Psychomotorikeinheit verfolgt werden. Außerdem soll die Kreativität und die Selbstwirksamkeit gefördert werden. Das wiederum führt zu einem besseren Selbstbewusstsein, wodurch ein Kind weniger zur Angriffsfläche von Mobbing wird. Kennt ein Kind die eigenen Grenzen, kann es sich besser mitteilen. Nur wenn ein Kind das eigene Unwohlsein ausdrücken und mitteilen kann, kann es zu einer Konfliktlösung kommen.

9 Diskussion

In dieser Arbeit wurde die Frage gestellt, ob man durch Psychomotorik Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung, speziell Kinder mit Asperger-Syndrom, im sozialen und emotionalen Bereich fördern kann.

Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung haben ihre Hauptprobleme in der Regulation der eigenen Emotionen, als auch dem Erkennen von Emotionen des Gegenübers. Dazu kommt die Schwierigkeit soziale Kontakte zu knüpfen und auf andere zuzugehen. Ein weiteres Problem ist die adäquate Aufnahme und Verarbeitung der Sinnesreize (Ayres, 2016, S. 172).

Zu den Spektrum-Störungen gehören das Asperger-Syndrom, der frühkindliche Autismus und der Atypische Autismus (Straßburg, Dacheneder & Kreß, 2008, S. 156). Kinder mit einem Asperger-Syndrom haben im Vergleich zu den anderen Störungsbildern seltener ein Sprachdefizit oder eine kognitive Beeinträchtigung.

Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung haben in den meisten Fällen Schwierigkeiten beim Verarbeiten von Sinnesreizen. Es wird bei wesentlich mehr Kindern mit einer Autismus-Spektrum-Störung auch eine Wahrnehmungsstörung diagnostiziert als bei Kindern ohne autistischen Zügen (Rogers & Ozonoff, 2005, S. 1255ff). Durch diese Schwierigkeiten kann es bei diesen Kindern leicht zur Überreizung kommen. Das wiederum führt bei manchen zu Rückzug, bei anderen zu aggressiven Verhalten. Diese Kinder müssen lernen ihre Emotionen in gelenkte Bahnen zu bekommen.

In der Zeit der Einschulung muss ein Kind mit besonders vielen Umstellungen zurechtkommen. Nicht nur der Lernstoff muss bewältigt und die Feinmotorik beim Schreiben verbessert werden, sondern die Kinder sind auch im sozialen Bereich sehr gefordert. Sie werden sich bewusst welche Stellung sie in einer Gruppe einnehmen und müssen herausfinden, wie sie sich am besten in eine Klasse einfügen können (Fischer, 2009, S. 61). Gerade Kinder mit Asperger-Syndrom haben es besonders schwer. Sie müssen sich wesentlich mehr anstrengen, um ihre Emotionen unter Kontrolle zu halten und sich in die Gemeinschaft einzufügen. Deshalb ist es nicht verwunderlich, dass diese Kinder am Nachmittag nicht das Bedürfnis haben sich mit anderen Kindern zu treffen, sondern lieber alleine sind.

Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung werden öfter zu Opfern von Mobbing. Kinder, die Mobbing-Erfahrungen durchleben (müssen), haben größere Schwierigkeiten eine soziale Kompetenz zu entwickeln. Dazu gehören positive, soziale Kontakte, die Kontrolle der eigenen Emotionen und die Empathie, um sich in andere hineinversetzen zu können,

sowie eine moralische Motivation (Baumgartner & Alasker, 2008, S. 70). Kinder mit Asperger-Syndrom haben sowieso schon Schwierigkeiten sich sozial und emotional angepasst zu benehmen. Werden sie auch noch Opfer von Mobbing, so entwickelt sich ein Teufelskreis, der durchbrochen werden muss. In der Psychomotorik wird an der Bewegung angesetzt, um den Kindern den Umgang mit den eigenen Emotionen zu erleichtern und in weiterer Folge auch die sozialen Kontakte zu erleichtern. In einer Psychomotorikgruppe gibt es einen geschützten Rahmen für die Kinder, in dem sie lernen können mit ihren Konflikten adäquat umzugehen. Es ist anzunehmen, dass sich dadurch auch das Selbstbewusstsein des Kindes verbessert. Kennt das Kind sich und die eigenen Grenzen besser, so kann es sich auch vor mentalen Angriffen besser schützen.

In einer Psychomotorikeinheit sind zumindest ein Psychomotoriker/eine Psychomotorikerin und das Kind. Ist das Kind aber bereit in einer Gruppe zu arbeiten, so ist es besonders wichtig die Therapie so lustvoll wie möglich für die Kinder zu gestalten. Außerdem sollte jederzeit eine Rückzugmöglichkeit geboten werden, die es dem Kind ermöglicht sich vor Überreizungen zu schützen. Ansonsten kann der Rückzug oder das aggressive Verhalten zum Problem für das Kind werden. In weiterer Folge kann es passieren, dass das Kind nicht mehr gerne in die Psychomotorikeinheit kommt, da es zunehmend ein unangenehmes Gefühl entwickelt.

Nach Attwood (2008, S. 22) stellt es für ein Kind mit Asperger-Syndrom einen Vorteil dar, wenn therapeutisch auch an der Bewegung angesetzt wird. In der Psychomotorik wird genau das gemacht und sollte dort das Selbstbewusstsein und auch das Sozialverhalten stärken. Daraus ist zu schließen, dass die Psychomotorik ein guter Ansatz ist, um Kinder mit Asperger-Syndrom zu unterstützen. Durch die Psychomotorik können diese Kinder lernen mit ihren Emotionen besser umzugehen, und sich dadurch auch auf andere besser einzulassen. Außerdem sind diese Kinder in einem geschützten Rahmen und haben jederzeit die Möglichkeit sich zurückzuziehen. Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin soll das Kind ermutigen sich Herausforderungen zu stellen, ohne dass sich das Kind gedrängt fühlt. Außerdem ist es wichtig, dass das Kind ein Erfolgserlebnis hat. Nur dadurch, dass das Kind von sich aus etwas geschafft hat, kann sich das Selbstbewusstsein und auch die Selbsteinschätzung des Kindes verbessern. All diese Möglichkeiten bieten sich in einer Psychomotorikeinheit. Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin muss allerdings ein gutes Gespür haben, wie die Stimmung in der Gruppe ist und wann sie zu kippen droht. Konflikte müssen gemeinsam besprochen und reflektiert werden. Nur so können die Kinder lernen sich auch im Leben ihren Konflikten zu stellen und sie gewaltfrei zu lösen.

Kinder mit Asperger-Syndrom können sehr unterschiedlich sein. Es gibt kein einheitliches Bild. Deswegen kann es passieren, dass es bei manchen Kindern sehr gut funktioniert, sie

auf diese Art und Weise zu fördern. Kinder, die sich nur zurückziehen, müssen sehr behutsam begleitet werden, damit sie sich nicht unter Druck gesetzt fühlen, aber dennoch Fortschritte machen. Andere, die zu sehr aggressiven Verhalten neigen, müssen zuerst die eigenen Emotionen in den Griff bekommen. Ist ein Kind permanent aggressiv gegenüber anderen, ist die Gefahr sehr groß, dass es zu Verletzungen kommt. Gleichzeitig, wird das aggressive Kind gemieden werden und so wird es an den Rand der Gruppe gedrängt. Dadurch wird es immer schwieriger, eine Integration zu bewirken. Nachdem es sehr unterschiedliche Ausprägungen gibt ist besonders viel Gespür und Feingefühl des Psychomotorikers/der Psychomotorikerin gefragt.

Es gibt bereits verschiedene Therapiemöglichkeiten für Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung. Das Ziel ist es den Kindern den Sozialkontakt zu erleichtern. Dabei wird mit den Kindern geübt, die eigene Wut in den Griff zu bekommen und Konflikte lösen zu lernen (Ehm & Hasselhorn, 2014, S. 87ff).

Bei der Psychomotorik setzt man an den Stärken des Kindes an. Es bedarf einer guten Diagnostik und eines gewissen Feingefühls des Psychomotorikers/der Psychomotorikerin, um die Aufgaben so zu stellen, dass sie für die Kinder eine Herausforderung, aber keine Überforderung darstellen. Es muss immer ein Erfolgserlebnis geben.

In der Psychomotorik kann man mit dem Kind in Einzelsitzungen arbeiten. Sobald das Kind bereit ist, sich leichter auf andere einzulassen, gibt es die Möglichkeit für psychomotorische Gruppen. Hier kann der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin genau auf die Zusammensetzung der Gruppe achten. Außerdem lernen die Kinder in einem geschützten Rahmen aufeinander zu achten und Konflikte zu lösen, ohne dass jemand zu Schaden kommt. Da gerade Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung Gefahr laufen, gemobbt zu werden, haben sie hier einen geschützten Rahmen. Sie können lernen und üben, ihre Konflikte zu lösen. Dabei müssen sie lernen sowohl ihrer eigenen Überzeugungen zu folgen wie auch andere Meinungen zuzulassen. Ist das Kind von sich selbst überzeugt und sein Selbstbewusstsein gestärkt, kann es leichter gegen die Ausgrenzung von Seiten der anderen Kinder im Alltag entgegenwirken.

Manche Kinder mit sozialen Schwierigkeiten imitieren andere Kinder um sich besser im Alltag zurecht zu finden. Allerdings kann es dann zum Problem der Selbstfindung kommen, da es sein kann, dass das imitierte Handeln nicht dem Charakter des Kindes entspricht.

In der Psychomotorik soll darauf geachtet werden, dass jedes Kind es selbst sein darf und sich nicht verstellen muss. Es gibt nur gewisse Regeln, an die sich jedes Kind halten muss. Diese Regeln können mit den Kindern gemeinsam besprochen werden. Bei Konflikten

können die Regeln reflektiert und gegebenenfalls angepasst werden, solange es für alle Gruppenteilnehmer/Gruppenteilnehmerinnen zielführend ist.

Außerdem ist noch einmal zu erwähnen, dass man das Asperger-Syndrom auch als Besonderheit sehen kann. Die Kinder, die diese Eigenschaften besitzen, haben zwar Schwierigkeiten im Alltag mit anderen in Kontakt zu treten und es fällt ihnen schwer, die eigenen Emotionen zu regulieren und sich in andere hinein zu versetzen, aber dafür können sie in speziellen Gebieten Experten/Expertinnen sein und sich besser auskennen als andere (Girsberger, 2015, S. 48f). Weiß der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin über das Spezialwissen des Kindes Bescheid, kann es das Thema in der Gruppe so wählen, dass auch Kinder mit Asperger-Syndrom ihre Stärken zum Einsatz bringen können. So kann man in der Psychomotorik gut am Selbstbewusstsein des Kindes ansetzen.

In einer Psychomotorikgruppe kann das Kind selbst bestimmen, wann es bereit ist mit anderen Kindern in Kontakt zu treten und auf welche Weise das geschieht. Es kann sein, dass sich die Kinder gemeinsam mit einem Material beschäftigen, es kann aber auch sein, dass ein Kind auf die Hilfe eines anderen Kindes angewiesen ist, um den eigenen Plan in die Tat umzusetzen. So kann geübt werden, sozial mit anderen in Kontakt zu treten. Außerdem kann es sein, dass in so einer Gruppe Kompromisse eingegangen werden müssen. Somit muss jedes Kind lernen seine eigenen Emotionen soweit im Griff zu haben, dass kein anderer verletzt wird oder es zu Sachschäden kommt. Gerade Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung, tun sich besonders schwer ihre Emotionen unter Kontrolle zu haben. In der Psychomotorikgruppe soll der Raum dazu gegeben werden, in dem ein Kind weiß, dass es ganz normal ist all diese Emotionen zu haben, dass es aber wichtig ist, in welcher Form man sie auslebt.

Die Psychomotoriker/Psychomotorikerinnen haben die Aufgabe die Emotionen nicht als schlecht darzustellen, sondern sie in die richtigen Bahnen zu lenken. Oft kann dabei ein sehr kreatives Ergebnis herauskommen. Nur wenn ein Kind weiß, wie es sich gerade fühlt, und vor allem warum das so ist, kann ein Konflikt gelöst werden.

Genau deswegen ist es von Vorteil, dass man in der Psychomotorik sowohl alleine mit dem Kind arbeiten kann, als auch es mit anderen Kindern in Kontakt zu bringen.

Ist das Kind nach den Einzeleinheiten soweit, dass es mit den eigenen Emotionen besser umgehen und sie besser spüren kann, so ist es für das Kind einfacher die Emotionen der anderen leichter zu erkennen und auf sie einzugehen. Kinder, die ein Asperger-Syndrom haben, müssen zwar diese Situationen immer wieder üben, je besser sie sich selbst jedoch regulieren können, desto mehr Kapazität haben sie auf andere einzugehen. Ist ein Kind so sehr damit beschäftigt sich selber zu regulieren, ist es nicht in der Lage das Umfeld

wahrzunehmen. Deshalb ist es sinnvoll in den Einzelsitzungen mit den Kindern Strategien einzuüben, damit sie sich leichter regulieren können.

In den Einheiten mit den anderen Kindern ist es sinnvoll, das Kind bis zu einem gewissen Punkt selbst entscheiden zu lassen, wie weit es sich auf die anderen einlassen kann. Die Aufgaben sollen so gewählt sein, dass das Kind sowohl alleine ein Ziel verfolgen kann, aber auch jederzeit die Möglichkeit hat mit anderen in Kontakt zu treten. Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin muss dabei darauf achten, dass bei gemeinschaftlichen Aufgaben jedes Kind einen Platz findet mit dem es zufrieden ist. Wird ein Kind in eine bestimmte Rolle gedrängt, in der es sich nicht wohlfühlt, so muss der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin auf jeden Fall eingreifen und mit den Kindern gemeinsam die Situation reflektieren. Im Idealfall kommt eine Lösung von den Kindern selber.

Es kann immer wieder, wie in jeder Therapiesituation, zu Vorfällen kommen, die den Psychomotoriker/die Psychomotorikerin in eine heikle Situation bringen kann. Ganz wichtig ist es dann als Gruppenleiter/Gruppenleiterin ruhig und authentisch zu bleiben (Draszanowski, 2001, S. 210f).

Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin darf Kinder nicht in eine Situation drängen, in der sie sich unwohl fühlen. Er/sie sollte aber darauf achten, dass sich Kinder mit der Zeit in die Gruppe integrieren.

Daraus folgt, dass die Psychomotorik eine geeignete Methode ist, um Kinder die ein Asperger-Syndrom haben, im sozialen und emotionalen Bereich zu unterstützen. Voraussetzung ist, dass der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin feinfühlig genug ist, um die Stimmung der Gruppe wahrzunehmen, immer präsent und bereit ist, um sich der Konflikte der Kinder anzunehmen, sie zu besprechen und zu reflektieren. Es müssen Strukturen und Regeln vorgegeben oder gemeinsam besprochen werden, an die sich alle zu halten haben. Sollte das nicht der Fall sein, muss der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin entsprechend agieren. Der Gruppenleiter/die Gruppenleiterin muss jedoch zu jeder Zeit respektvoll, aber bestimmt mit den Kindern kommunizieren.

10 Zusammenfassung

Drei von 10.000 Kindern haben die Diagnose Asperger-Syndrom, wobei Burschen wesentlich häufiger betroffen sind als Mädchen (Straßburg, Dacheneder & Kreß, 2008, S. 156). Kinder mit einem Asperger-Syndrom haben Probleme im emotionalen und sozialen Bereich. Es fällt ihnen schwer die eigenen Emotionen unter Kontrolle zu haben, sowie auch die Stimmung der anderen nachvollziehen zu können. Das Zugehen auf andere Kinder ist ebenfalls keine Selbstverständlichkeit für diese Gruppe.

Im Vergleich zum frühkindlichen Autismus kommt es beim Asperger-Syndrom selten zu einer Intelligenz- oder Sprachminderung (Kehrer, 2000, S. 63). Trotz normaler Intelligenz weisen sie ganz spezifische Interessen auf und zeigen gelegentlich eine motorische Ungeschicktheit (Sinzig, 2011, S. 19). Die meisten Fälle fallen zum Zeitpunkt der Einschulung auf. Gerade in dieser Zeit werden die Kinder sowieso mit einer großen Umstellung gefordert (Trapmann & Rotthaus, 2013, S. 87).

In dieser Arbeit wird aufgezeigt, dass die Methode der Psychomotorik diesen Kindern helfen kann, ihre eigene Emotionen besser kontrollieren zu lernen wie auch den Kontakt zu anderen Kindern zu erleichtern. Denn trotz der Schwierigkeit auf andere zuzugehen, wünschen sich Kinder mit einem Asperger-Syndrom sehr wohl häufig soziale Kontakte. Die sprachliche Fähigkeit ist bei diesen Kindern im Vergleich zu anderen Autismus-Spektrum-Störungen kaum bis gar nicht beeinträchtigt. Allerdings besteht eine Schwierigkeit im Sprachverständnis. Selbst Erwachsene mit einem Asperger-Syndrom haben noch Probleme Sarkasmus zu verstehen. Sie tun sich schwer damit Mimik zu deuten. Außerdem können diese Menschen oft nicht verstehen, dass das Gegenüber nicht genauso fühlt oder denkt wie er/sie selbst.

Weiters haben Menschen mit einer Autismus-Spektrum-Störung sehr häufig ein Wahrnehmungsproblem.

In dieser Arbeit gibt es einen kurzen Überblick über die Therapieformen, mit denen Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung gefördert werden können. Um es an die Psychomotorik anzupassen werden diese Therapieformen erläutert und ein Therapieplan erstellt, in dem die Psychomotorik von großer Bedeutung ist, um Kinder in ihrem Umgang mit den Emotionen zu fördern und ihnen somit die Sozialkontakte zu erleichtern.

Die Psychomotorik gilt als ganzheitliches Therapiekonzept.

Kinder, die mit diesem Syndrom leben wirken manchmal auch motorisch ungeschickt. Da die Psychomotorik an der Bewegung ansetzt, aber durch diese das Kind mit all seinen

Stärken und Fähigkeiten erreichen möchte, ist dieses Konzept eine gute Möglichkeit, um Kinder mit einem Asperger-Syndrom zu fördern und in ihrem Selbstbewusstsein zu stärken.

Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin muss jederzeit sensibel für jede Änderung in der Gruppe sein.

Die Kontaktaufnahme der Psychomotorikerin/des Psychomotorikers ist besonders wichtig. Das Kind muss spüren, dass es ernst genommen und genauso akzeptiert wird, wie es ist. Gerade Kinder mit Asperger-Syndrom verspüren im Alltag oft Ablehnung, da sie sich nicht angemessen verhalten können. Dadurch entstehen ein schlechtes Selbstbild und ein vermindertes Selbstwertgefühl. In der psychomotorischen Förderung soll das Kind lernen sich selbst und seine Grenzen besser zu kennen. Außerdem wird mit dem Kind daran gearbeitet mit seinen Emotionen besser umgehen zu lernen, und somit leichter mit anderen Menschen/Kindern in Kontakt zu treten.

In dieser Arbeit werden einige Ideen für Stundenbilder vorgestellt, die Kindern mit einem Asperger-Syndrom helfen können ihre Emotionen besser zu deuten, und mit anderen Kindern in Kontakt zu treten. Außerdem kann es in solchen Gruppen immer wieder zu Konflikten kommen, die gelöst werden müssen. Dabei können die Kinder lernen Konflikte mit verschiedenen Möglichkeiten zu lösen, ohne dass sich jemand benachteiligt fühlt, beziehungsweise dass es zu Verletzungen kommt. Dabei sind nicht nur körperliche, sondern auch seelische Verletzungen gemeint. Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung werden häufig von anderen gemieden oder ausgenutzt, da sie Schwierigkeiten haben andere Verhaltensweisen zu interpretieren. Außerdem wollen sie, wie jeder andere Mensch auch, dazu gehören und anerkannt werden. Dadurch lassen sie sich oft auf leichtsinnige Forderungen der anderen ein.

Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin muss zu jederzeit die Emotionen in der Gruppe spüren können und dementsprechend agieren, damit die Stimmung nicht kippt.

Der Psychomotoriker/die Psychomotorikerin muss authentisch sein. Kinder spüren sofort, wenn der Gruppenleiter/die Gruppenleiterin nicht zu 100% präsent ist.

Die Aufgaben sollen so gewählt sein, dass es eine Herausforderung, aber keine Überforderung für die Kinder ist. Das Erfolgserlebnis und der Spaß sollen im Vordergrund stehen.

Es ist ein Konzept für Kinder zwischen sechs und zehn Jahren. Die Gruppe sollte aus acht Kindern bestehen die von zwei Psychomotorikern/Psychomotorikerinnen betreut werden.

Literaturverzeichnis

- Altgassen, M. & Kretschmer, A. (2013). Emotionsregulation bei Autismusspektrumsstörungen. In T. In-Albon (Hrsg.), *Emotionsregulation und psychische Störungen im Kindes- und Jugendalter. Grundlagen, Forschung und Behandlungsansätze* (S. 95-114). Stuttgart: Kohlhammer.
- Attwood, T. (2008). *Ein ganzes Leben mit dem Asperger-Syndrom: Von Kindheit bis Erwachsensein – alles was weiterhilft*. Stuttgart: Trias.
- Ayres, J. A. (2016). *Bausteine der kindlichen Entwicklung*. (6. korrigierte Auflage). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Baumgartner, A. & Alaskar, F. D. (2008). Soziale Kompetenz von mobbing-involvierten Kindern. In T. Malti & S. Perren (Hrsg.), *Soziale Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen. Entwicklungsprozesse und Förderungsmöglichkeiten* (S. 70-88) Stuttgart: Kohlhammer.
- Berger, E. (2010). *Neuropsychologische Grundlagen kindlicher Entwicklung*. Wien, Köln, Weimar: Böhlau Verlag.
- Bischof-Köhler, D. (2011). *Soziale Entwicklung in Kindheit und Jugend. Bindung, Empathie, Theory of Mind*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Cholemkey, H. & Freitag, C. (2014). *Soziales Kompetenztraining für Kinder und Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störung*. (1. Auflage). Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Draszanowski, C. (2001). Die therapeutische Beziehung - Miteinander wachsen Schritt für Schritt. In G. Hanne-Behnke (Hrsg.), *Klinisch orientierte Psychomotorik. Kompetenzerwerb im Spiel* (S. 195-213). München, Bad Kissingen, Berlin, Düsseldorf, Heidelberg: Richard Pflaum Verlag.
- Eggert, D. unter Mitarbeit von Lütje-Klose, B. u.a. (2008a) *Theorie und Praxis der psychomotorischen Förderung. Arbeitsbuch*. (7. Auflage). Dortmund: borgmann.
- Eggert, D. unter Mitarbeit von Lütje-Klose, B. u.a. (2008b) *Theorie und Praxis der psychomotorischen Förderung. Textband*. (7. Auflage). Dortmund: borgmann.
- Ehm, J.-H. & Hasselhorn, M. (2014). Intellektuelle Kompetenz. In A. Lohaus & M. Glüer (Hrsg.), *Entwicklungsförderung im Kindesalter. Grundlagen, Diagnostik und Intervention* (S. 83-98). Göttingen, Bern, Wien, Paris, Oxford, Prag, Toronto, Boston, Amsterdam, Kopenhagen, Stockholm, Florenz, Helsinki: Hogrefe Verlag.

- Fischer, K. (2009). *Einführung in die Psychomotorik*. (3. Auflage). München, Basel: Reinhardt Verlag.
- Freitag, C. M., Cholemkey, H. & Elsuni, L. (2014). Das Autismus-spezifische soziale Kompetenztraining SOSTRA-FRA für Kinder und Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störung. Rrä-Post-Effekte. *Kindheit und Entwicklung*, 23 (1), 52-60.
- Frick, J. (2011). *Die Kraft der Ermutigung. Grundlagen und Beispiele zur Hilfe und Selbsthilfe*. (2. überarbeitete Auflage). Bern: Verlag Hans Huber, Hogrefe AG.
- Gerber, B. (2012). *Psychomotorik im kleinen Raum. Praxistipps und 88 erprobte Stunden*. (2. Auflage). Basel: Borgmann.
- Gillberg, C., Billstedt, E. & Cederlund, M. (2010). Autismus und Asperger-Syndrom über die Lebensspanne. In H.-C. Steinhausen & R. Gundelfinger (Hrsg.), *Diagnose und Therapie von Autismus-Spektrum-Störungen. Grundlagen und Praxis* (S. 119-134). Stuttgart: Kohlhammer.
- Girsberger, T. (2015). *Die vielen Farben des Autismus. Spektrum, Ursachen, Diagnose, Therapie und Beratung*. (2. aktualisierte Auflage). Stuttgart: Kohlhammer.
- Golan, O. & Baron-Cohen, S. (2010). Systematisches Training zum Erkennen von Emotionen bei Erwachsenen mit Autismus-Spektrum-Störungen. In H.-C. Steinhausen & Gundelfinger R. (Hrsg.), *Diagnose und Therapie von Autismus-Spektrum-Störungen. Grundlagen und Praxis* (S. 135-159). Stuttgart: Kohlhammer.
- Hachmeister, B. (2006). *Psychomotorik bei Kindern mit Körperbehinderungen*. (2. Auflage). München: Reinhardt.
- Hanne-Behnke, G. (2001). Klinisch orientierte Psychomotorik - eine Definition. In G. Hanne-Behnke (Hrsg.), *Klinisch Orientierte Psychomotorik. Kompetenzerwerb im Spiel* (S. 29-33). München, Bad Kissingen, Berlin, Düsseldorf, Heidelberg: Richard Pflaum Verlag.
- Hasselbusch, A. & Baumgarten, A. (2012). SI bei Autismus-Wenn Wahrnehmung wehtut. *Ergopraxis*, 5(11/12), 27-29. Zugriff am 05. Jänner 2018 unter <http://www.thieme-connect.com/products/ejournals/html/10.1055/s-0032-1331006>
- Hätting, H. (2001). Neurobiologische Grundlagen: Strukturbildung zwischen Körper und Geist. In G. Hanne-Behnke (Hrsg.), *Klinisch Orientierte Psychomotorik. Kompetenzerwerb im Spiel* (S. 34-65). München, Bad Kissingen, Berlin, Düsseldorf, Heidelberg: Richard Pflaum Verlag.

- Hecker, S. (2000). Psychomotorik. In R. Naschwitz-Moritz (Hrsg.), *Die psychomotorische Idee. Grundlagen und Praxisanregungen* (S. 12-24). Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Holodynski, M., (2006). *Emotionen-Entwicklung und Regulation*. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Kehrer, H. (2000). *Autismus. Diagnostische, therapeutische und soziale Aspekte*. (6. Auflage). Heidelberg: Asanger.
- Kiphard, E.-J. (2002). „Man sieht nur mit dem Herzen gut“ - Mein Weg zur Psychomotorik. In K. Mertens (Hrsg.), *Psychomotorik-Grundlagen und Wege der Förderung* (S. 19-32). Dortmund: Borgmann.
- Köckenberger, H. (2000). Entspannungsspiele – Entspannungsräume. In M. Wendler, T. Irmischer & R. Hammer (Hrsg.), *Psychomotorik im Wandel* (S. 152-156). Lembgo: Verlag Aktionskreis Literatur und Medien.
- Kullig, A. & Petermann, F. (2012). *Emotionsregulation im Kindesalter*. Göttingen: Hogrefe.
- Kusch, M. & Petermann, F. (2001). *Entwicklung autistischer Störungen*. (3. vollständig überarbeitete Auflage). Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe.
- Lutter, M. & Stock, A. (2001). *Erlebnislandschaften in der Turnhalle. Ein praktisches Handbuch für Spiel, Spaß und Abendteuer in Schule, Verein und Freizeit*. (5. Überarbeitete Auflage). Schorndorf: Hofmann-Verlag.
- Naschwitz-Moritz, R. (2000a). Kindliche Entwicklungsunterstützung und die Psychomotorische Idee. In R. Naschwitz-Moritz (Hrsg.), *Die psychomotorische Idee. Grundlagen und Praxisanregungen* (S. 102-137). Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Naschwitz-Moritz, R. (2000b). Praxisanregungen. In R. Naschwitz-Moritz (Hrsg.). *Die psychomotorische Idee. Grundlagen und Praxisanregungen* (S. 138-271). Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Pauli, S. & Kisch, A. (2012). *Was ist los mit meinem Kind? Bewegungsauffälligkeiten und Wahrnehmungsstörungen bei Kindern*. Dortmund: Borgmann.
- Pöhlmann, R., Ludwig, G. & Pahl, A.-K. (2011). *Sensomotorik Psychomotorik Soziomotorik für heilpädagogisch-medizinische Berufe*. Köln: Bildungsverlag EINS.
- Preißmann, C. (2012). Aus meiner Sicht die ideale Schule für Kinder und Jugendliche mit Autismus. In H. Sautter, K. Schwarz & R. Trost (Hrsg.), *Kinder und Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störung. Neue Wege durch die Schule* (S. 69-81). Stuttgart: Kohlhammer.

- Preißmann, C. (2012). Mobbing bei Asperger-Autismus. In H. Sautter, K. Schwarz & R. Trost (Hrsg.), *Kinder und Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störung. Neue Wege durch die Schule* (S. 248-257). Stuttgart: Kohlhammer.
- Prenner, K. (2000). Gesellschaftlicher Wandel-Auswirkung auf Kindheit und Psychomotorik. In M. Wendler, T. Irmischer & R. Hammer (Hrsg.), *Psychomotorik im Wandel* (S. 23-26). Lemgo: Verlag Aktionskreis Literatur und Medien.
- Rabe, S. (2012). Strukturiertes Lernen nach dem TEACCH-Ansatz als Schulkonzept. Pädagogische Einengung oder notwendiges Gerüst für schulisches Lernen von Schülerinnen und Schülern mit Autismus-Spektrum-Störung? In H. Sautter, K. Schwarz & R. Trost (Hrsg.), *Kinder und Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störung. Neue Wege durch die Schule* (S. 181-188). Stuttgart: Kohlhammer.
- Reichenbach, C. (2010). *Psychomotorik*. München: Reinhardt Verlag.
- Rogers, S. & Ozonoff, S. (2005). Annotation: What do we know about sensory dysfunction in autism? A critical review of the empirical evidence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46(12), 1255 – 1268. Doi:10.1111/j.1469-7610.2005.01431.x
- Sautter, H. (2012). Außensicht – Innensicht. Menschen mit Autismus begleiten. In H. Sautter, K. Schwarz & R. Trost (Hrsg.), *Kinder und Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störung. Neue Wege durch die Schule* (S. 17-30). Stuttgart: Kohlhammer.
- Sautter, H., Schwarz, K., Trost R. C. (2012). Vorwort. In H. Sautter, K. Schwarz & R. Trost (Hrsg.), *Kinder und Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störung. Neue Wege durch die Schule* (S. 9-16). Stuttgart: Kohlhammer.
- Schirmer, B. (2012). Schülerinnen und Schüler mit Autismus-Spektrum-Störung: Beziehungen zu Mitschülern aufbauen und gestalten – ein Aspekt sonderpädagogischer Förderung. In H. Sautter, K. Schwarz & R. Trost (Hrsg.), *Kinder und Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störung. Neue Wege durch die Schule* (S. 42 - 54). Stuttgart: Kohlhammer.
- Schmidt, P. (2012). Was eine autistenfreundliche Schule braucht – Reflexion der eigenen Schulzeit. In H. Sautter, K. Schwarz & R. Trost (Hrsg.), *Kinder und Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störung. Neue Wege durch die Schule* (S. 81 - 102). Stuttgart: Kohlhammer.
- Schmidt-Denter, U. (1996). *Soziale Entwicklung*. (3.korrigierte Auflage). Weinheim: Beltz.
- Sinzig, J. (2011). *Frühkindlicher Autismus. Manuale psychischer Störungen bei Kindern und Jugendlichen*. Berlin, Heidelberg: Springer.

- Sowa, M. & Maulbetsch, W. (2013). *So einfach ist das. Schnell einsetzbare Spiele für Motopädagogik-, Integrations- und Behindertensportgruppen*. (4. Auflage). Dortmund: Borgmann.
- Straßburg, H.-M., Dacheneder W. & Kreß W. (2008). *Entwicklungsstörungen bei Kindern. Praxisleitfaden für die interdisziplinäre Betreuung*. (4. Auflage). München, Jena: Urban&Fischer.
- Trapmann, H. & Rotthaus, W. (2013). *Auffälliges Verhalten im Kindesalter. Handbuch für Eltern und Erzieher*. (12. Auflage). Dortmund: Verlag modernes Lernen.
- Vierhaus, M. (2014). Soziale Fähigkeiten. In A. Lohaus & M. Glüer (Hrsg.), *Entwicklungsförderung im Kindesalter. Grundlagen, Diagnostik und Intervention* (S. 117-134). Göttingen, Bern, Wien, Paris, Oxford, Prag, Toronto, Bosten, Amsterdam, Kopenhagen, Stockholm, Florenz, Helsinki: Hogrefe Verlag.
- Weiss, E., Gscheibauer B., Kaufmann L., Papousek I. & Fink, A. (2014). Kreativität bei Kindern und Jugendlichen mit Asperger Syndrom. *Kindheit und Entwicklung*, 23 (1), 13-22.
- Weiß, O., Voglsinger, J. & Stuppacher, N. (2016). Einleitung: Effizientes Lernen. In O. Weiß, J. Voglsinger & N. Stuppacher (Hrsg.), *Effizientes Lernen durch Bewegung. 1. Wiener Kongress für Psychomotorik* (S. 9-13). Münster: Waxmann.
- Wolff, U. (2000). Die kindliche Entwicklung. In R. Naschwitz-Moritz (Hrsg.), *Die psychomotorische Idee. Grundlagen und Praxisanregungen* (S. 25-43). Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Zimmer, R. (2002). Selbstkonzept und Identität-Schlüsselbegriffe psychomotorischer Förderung. In K. Mertens (Hrsg.), *Psychomotorik-Grundlagen und Wege der Förderung* (S. 68-76). Dortmund: Borgmann.
- Zimmer, R. (2012). *Handbuch der Psychomotorik. Theorie und Praxis der psychomotorischen Förderung*. Freiburg-Base-Wien: Herder.
- Zöllner, D. & Zöllner, M. (2012). Warum schreiben Autisten Bücher und welchen Beitrag leisten diese Bücher für ein besseres Verständnis der autistischen Problematik? In H. Sautter, K. Schwarz & R. Trost (Hrsg.), *Kinder und Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störung. Neue Wege durch die Schule* (S. 31-41). Stuttgart: Kohlhammer.

Abbildungsverzeichnis

Abb 1: Kompetenzbereiche nach Fischer (eigene Darstellung)	4
Abb 2: Vorlage für Rollbrettführerschein (Eggert et al, 2008a, S. 184).....	51

Abstract

In dieser Arbeit wird ein Überblick über die verschiedenen Autismus-Spektrum-Störungen gegeben. Jeder 3. von 10.000 Menschen leidet an einem Asperger-Syndrom (Straßburg, Dacheneder & Kreß, 2008, S. 156). Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung sind sehr häufig von Wahrnehmungsstörungen betroffen. Sie haben oft einen sehr ausgeprägten Sinneskanal. Somit sind sie sehr auf Details konzentriert und es fällt ihnen schwer, die ganze Situation zu erfassen. Das Hauptproblem dieser Kinder liegt im sozialen und emotionalen Bereich. Kinder mit einem Asperger-Syndrom fallen häufig zur Zeit der Einschulung auf. Sie müssen nicht nur den Lernstoff bewältigen, sondern sich auch sehr unter Kontrolle halten, um mit den anderen Kindern Sozialkontakte zu pflegen.

Mit Hilfe des psychomotorischen Konzeptes wird ein Therapieplan erstellt, der diesen Kindern helfen soll, sich mit ihren Emotionen auseinanderzusetzen. Außerdem sollen sie so lernen ihre Konflikte angemessen lösen zu können und sich auf Sozialkontakte einzulassen.

Within this thesis an overview about various autism spectrum disorders is given. Every third of ten thousand human being suffers from Asperger syndrome (Straßburg, Dacheneder & Kreß, 2008, S. 156). Children with autism spectrum disorder are often affected by sensory disorder. Often they have a highly developed sensory channel. Consequently, they are focused on details and hardly recognize an overall situation. The main problems of these children lie in social and emotional areas. Children with Asperger syndrome attract attention at the time they come to school. Not only that they have to master teaching materials, but only have to control themselves to be able to build and maintain social relationships to other children.

By the use of the concept of psychomotricity a therapy plan is drawn up that can help such children to deal with their very own emotions. Furthermore they should learn to manage conflicts in a more adjusted way to get involved with social contacts to others.